

...sthal.

...rn 1870–71.

Gymnasium und Höhere Bürgerschule.

Zu dem

öffentlichen

Examen und Redeactus

am 30. und 31. März

ladet ergebenst ein

Julius Lattmann Dr.
Director.

Inhalt:

1. Abhandlung: Die durch die neuere Sprachwissenschaft herbeigeführte Reform des Elementarunterrichts in den alten Sprachen. Von Julius Lattmann Dr. Director.
2. Schulnachrichten.

Clausthal.
Druck von Ed. Pieper.
1871.

Die durch die neuere Sprachwissenschaft herbeigeführte Reform des Elementarunterrichts in den alten Sprachen.

Die theils geschehene, theils bevorstehende Einführung der von H. D. Müller und mir edirten Schulbücher für den Deutschen, Lateinischen und Griechischen Unterricht des hiesigen Gymnasiums läßt es angemessen erscheinen, an dieser Stelle die methodischen Principien, auf welchen jene Bücher beruhen, kurz darzulegen. Die Fachgenossen mögen es entschuldigen, wenn ich zum Zweck einer allgemeineren Verständigung theils Einiges anführe, was ihnen genügend bekannt ist, theils Einiges wiederhole, was ich schon anderswo veröffentlicht habe; vielleicht ist eine zusammenfassende, in einzelnen Punkten auch weiter ausgeführte Darstellung dem einen oder andern doch von Interesse.

Zunächst bitte ich es zu beachten, daß die Herausgabe jener Schulbücher nicht etwa von der persönlichen Meinung, irgend eine bessere Manier des Unterrichts ausfindig gemacht zu haben, ausgegangen ist, sondern daß wir vielmehr nur diejenige Umgestaltung des Sprachunterrichts vollziehen, welche ein bedeutender Fortschritt und Umschwung der ganzen Sprachwissenschaft als nothwendige Folge nach sich zieht. Während nämlich das frühere Sprachstudium sich im wesentlichen auf die Beobachtung jeder einzelnen Sprache beschränkte und nur gelegentlich Analogien aus anderen herbeizog, auch innerhalb einer einzelnen Sprache die sog. klassische Periode zum Mittelpunkte der Forschung und Darstellung machte, die historische Entwickelung dagegen weniger beachtete, ist die neuere Sprachforschung principiell eine „historisch-vergleichende". Dieselbe verfolgt die historische Entwickelung der Formen und Wörter innerhalb einer Sprache, stellt die zu einer Familie gehörenden Sprachen vergleichend zusammen und gewinnt auf diesem Wege die Erkenntnis der Gesetze, nach welchen die Sprache, insbesondere die Wortformen sich gebildet haben. Die Koryphäen dieser Wissenschaft waren bekanntlich Jacob Grimm (Deutsche Grammatik 1819 ff.) und Franz Bopp (Vergleichende Grammatik des Sanskrit, Zend, Griechischen, Lateinischen, Litthauischen, Altslavischen, Gothischen und Deutschen, 1833 ff.). Die Verschiedenheit in der Tendenz und der Art der wissenschaftlichen Forschung bedingt naturgemäß auch eine Verschiedenheit der Lehrweise in der Schule. Um den Unterschied klar zu machen, muß man ihn zunächst einmal in voller Schärfe hinstellen. Die alte Methode, wie sie ihrem Wesen und ihrer Grundlage nach jetzt noch auf den meisten Schulen herrscht, betrachtet die Grammatik nur als ein Mittel, dessen man zum Zweck der Lectüre der Schriftsteller und des eigenen Schreibens bedarf, verweist ihre Erlernung, insbesondere die der Formenlehre (um welche es sich hauptsächlich handelt) ausschließlich in die unteren Klassen und will dieselben nur durch ein gedächtnismäßiges Einprägen erzielen. Die Anhänger der „neuen Methode" (man gestatte der Kürze halber diesen Ausdruck) sehen selbstverständlich ebenfalls die Lectüre der Schriftsteller und ein gewisses Maß der eigenen Handhabung der Sprache als das Hauptziel des Unterrichts in den alten Sprachen und die Formenlehre als das nothwendige Mittel zu diesem Zwecke an, allein sie wollen einerseits die Erlernung durch einen rationellen Weg vermitteln,

indem sie den Schüler mit den Bildungsgesetzen der Formen bekannt machen und durch die verstandesmäßige Einsicht in jene Gesetze sowohl die Erlernung erleichtern, als auch die Bewahrung im Gedächtnisse befestigen, andrerseits sind sie der Meinung, daß ein solches rationelles Lernen, abgesehen von seinem Hauptzwecke, auch in sich einen großen Werth habe, indem es nicht bloß das Gedächtnis sondern auch die Denkkraft übt. Nun möge man auf beiden Seiten die in solchen Fällen immer nöthigen Beschränkungen hinzufügen und anerkennen, daß die alte Methode auch ein gewisses Maß von Uebung des Denkens hat, und daß die neue Methode auch nicht ohne ein gutes Maß von gedächtnismäßigem Einprägen fertig wird: im Principe besteht der Gegensatz und macht sich in der Praxis sehr bemerklich. Will man sich denselben durch ein Analogon verdeutlichen, so betrachte man die ganz ähnliche Reform, welche in der Wissenschaft der Geographie und in dem Schulunterrichte derselben seit den letzten Decennien eingetreten ist. Während bekanntlich früher die Geographie eine Sammlung gewisser statistischer Notizen war, welche der Schüler seinem Gedächtnisse mechanisch einzuprägen hatte, verfolgt diese Wissenschaft, seitdem Karl Ritter sie zu der gleichfalls sogenannten „vergleichenden Erdkunde" erhoben hat, die Gründe und Gesetze der Erscheinungen auf der Erdoberfläche, und der Unterricht geht darauf aus, dieselben in diesem ihren inneren Zusammenhange von den Schülern erfassen zu lassen. Aber während diese Reform in der Methode des geographischen Schulunterrichts längst überall vollzogen ist, so daß, wenn es heutzutage noch einmal Einer wagt, auch nur ein kleines Schulcompendium à la Cannabich zu veröffentlichen, er sehr übel angelassen wird, muß in dem Sprachunterrichte die von der Wissenschaft längst verlangte Reform der Unterrichtsmethode immer noch um ihre Aufnahme kämpfen und hat erst in neuster Zeit wenigstens theilweise Duldung erlangt. Sie hat zuerst in die Oestreichischen Gymnasien Eingang gefunden, indem Georg Curtius, welcher ihr 1851 durch seine Griechische Grammatik Bahn brach, damals noch Professor in Prag war und durch die gerade vorgenommene Reorganisation des höheren Schulwesens in Oestreich wohl besonders mit veranlaßt wurde, dieses Schulbuch zu schreiben. Die Autorität der Wissenschaft hat dann diesem Buche auch in Preußen und dem übrigen Deutschland (oder kurz „im Reiche", wie wir jetzt unsrerseits zu sagen uns erlauben dürfen) so wie auch im Auslande eine immer weitergreifende Verbreitung verschafft. Nach manchen früheren der Neuerung ungünstigen Verhandlungen fand 1867 auf der Philologenversammlung zu Halle die These: „Die Schule ist verpflichtet, für den griechischen Unterricht von den Resultaten der vergleichenden Sprachforschung in der Art Gebrauch zu machen, daß mit derjenigen Vorsicht und Beschränkung, welche die feste Erlernung des Sprachmaterials verlangt, gleich bei dem ersten Unterricht die Formenlehre denselben entsprechend gestaltet und eingeübt wird", die Majorität. Dieser Erfolg ist namentlich auch wohl dem Umstande zu verdanken, daß Curtius in der Reform nach Möglichkeit Maß gehalten und sich darauf beschränkt hat, nur den eigentlich grammatischen Unterricht sachlich der Wissenschaft entsprechend zu gestalten, während er im übrigen den üblichen Lehrgang des Griechischen intakt läßt. Es ist dies der Standpunkt, den auch die Hallenser These einnimmt, indem sie eine Umgestaltung des Stoffes neben der „festen Erlernung" zulassen will. Daß die neue Methode selbst das beste Mittel zur festeren Erlernung der Formen ist, die Erkenntnis liegt Vielen noch sehr fern.

Dagegen stimmte die nämliche Philologenversammlung für die These: „Der Unterricht in der lateinischen Formlehre ist für jetzt wie bisher zu geben." Mit dem aufgenommenen Zusatze „für jetzt" ist eigentlich zugestanden, daß im Princip vom Lateinischen dasselbe gelte, wie vom Griechischen, was auch von einer Seite sogleich treffend hervorgehoben wurde. Der Eingang in die Praxis aber scheint zunächst schon deshalb mehr Widerstand zu finden, weil der Lateinischen Schul-Grammatik

der Hintergrund der akademischen Autorität fehlt, welche die Griechische an G. Curtius hat. Außerdem ist nicht zu leugnen, daß der Anfang des Lateinischen in der untersten Klasse des Gymnasiums eine Verwendung wissenschaftlicher Resultate insofern mehr erschwert, als dieselben noch weit mehr in eine elementare Form umgesetzt werden müssen, als es im Griechischen nöthig war. Diese nothwendige Rücksicht ist leider von mehreren Verfassern Lateinischer Formenlehren auf Grundlage der neueren Wissenschaft unbeachtet geblieben, indem sie meinten, die von Curtius für das Griechische ausgeprägte Form ohne weiteres auf das Lateinische übertragen zu können. Dem gegenüber glaube ich behaupten zu dürfen, daß unsre Lateinische Grammatik bis jetzt die einzige ist (wenn nicht etwa eine Erscheinung der neusten Zeit mir entgangen sein sollte), welche auf dem Boden des wirklich praktischen Bedürfnisses steht, was neuerlich auch in etwas weiteren Kreisen anerkannt zu werden scheint.

Eine viel bereitwilligere Aufnahme in die Schule fand schon früher die Umgestaltung der Deutschen Grammatik, theils in Folge der Autorität von Jacob Grimm und auch C. F. Becker, theils weil der Deutsche Unterricht bis dahin fast ohne eine bestimmte Methode war, während die der alten Sprachen aus einer längeren Tradition sich festgesetzt hat. Offenbar aber ist es eine Anomalie, wenn neben der Deutschen Grammatik auf Grundlage von Grimm und neben der Griechischen Grammatik auf Grundlage von Bopp die Lateinische Grammatik in alter Form stehen bleibt. Eine Gleichartigkeit des grammatischen Unterrichts in diesen drei Sprachen ist ein unabweisbares pädagogisches Postulat. Man hat demselben auch schon Folge gegeben in den sogenannten „Parallelgrammatiken", namentlich in der auch auf das Deutsche ausgedehnten Parallelgrammatik von Schmitt-Blanck und Schmidt, hat dabei aber wenigstens meiner Ansicht nach den Fehler begangen, daß man die drei Grammatiken auf gleicher Stufe nebeneinander hinstellt, während das praktische Bedürfnis für die Deutsche Grammatik eine durchweg elementare Fassung verlangt und auch der Lateinischen wenigstens in der Formlehre und einem Theile der Syntax die Bedingung auferlegt, daß sie auf der untersten Stufe verwendbar sei, während die erst in Quarta eintretende Griechische Grammatik einen höheren Standpunkt nehmen kann. Daneben würde die Frage aufzuwerfen sein, ob nicht durch eine Deutsche Grammatik, deren Kern das Mittelhochdeutsche wäre, in Prima dem gesammten grammatischen Unterrichte des Gymnasiums ein zusammenfassender Abschluß zu geben sei. Ein solcher Gedanke ist aber bis jetzt, so viel ich weiß, noch nicht verfolgt und bedürfte eines sehr eingehenden — nicht bloß wissenschaftlichen, sondern auch pädagogischen Studiums, um für die Vergleichung den richtigen schulmäßigen Standpunkt zu treffen.

Es fragt sich nun, welche praktischen Vortheile die neue Methode des Sprachunterrichts gewährt. Einen — und zwar den bedeutendsten — habe ich oben schon erwähnt, nämlich daß an die Stelle des mechanischen Lernens mit dem Gedächtnisse ein rationelles Lernen tritt. Wenn man dagegen geltend gemacht hat, daß das Gedächtnismäßige der Natur der Jugend entspreche, das Rationelle aber nicht, so kann das nur unter der falschen Voraussetzung als Einwand benutzt werden, daß wir das rationelle Lernen in der nämlichen Einseitigkeit betreiben wollten, wie das Memoriren getrieben wird. Das ist nicht der Fall; es bleibt auch bei der neuen Methode noch eine starke Arbeit für das Gedächtnis übrig; aber darin liegt ein großer Unterschied, daß, wenn auch nicht in allen, so doch den meisten und hauptsächlichsten Fällen nicht ein bloß positiv Gegebenes, sondern ein nach bestimmten Gesetzen Gebildetes gelernt wird. Der Schüler hat insofern mehr zu lernen, als früher, als er eine Reihe von Gesetzen oder Axiomen der Formenbildung sich fest einzuprägen hat; indem er aber unter dieselben ganze Reihen von Erscheinungen zu subsummiren lernt, erspart er wieder nicht nur beim ersten Lernen sehr erheblich an

bloßer Gedächtnisarbeit, da bekanntlich überall die Erkenntnis der Bedeutung, des Grundes und des Zusammenhanges der Dinge das Lernen sehr erleichtert, sondern wird auch befähigt, die im Gedächtnisse etwa erblassenden Kenntnisse jeder Zeit nach jenen Gesetzen aus sich heraus zu reconstruiren und wieder aufzufrischen. Neben diesem Vortheile eines leichteren Lernens und sicherern Behaltens hat das rationelle Lernen aber einen noch weit höher anzuschlagenden, nämlich den, daß der Unterricht in der Formenlehre auch schon auf seiner untersten Stufe eine unmittelbare Verstandesübung ist. Von wie großer Wichtigkeit dieser Vorzug ist, wird man zu schätzen wissen, wenn man sich vergegenwärtigt, daß der klassische Unterricht nicht ganz mit Unrecht dadurch Anstoß erregt, daß, um zu dem eigentlichen Zwecke, der Lectüre der Schriftsteller und einer eigenen Handhabung der Sprache, zu gelangen, ein gar zu langer Weg der Vorbereitung erforderlich sei, welcher die Schüler ermüde und andere Seiten der Bildung beeinträchtige. Wenn aber auch bei dem Gymnasium das hohe und werthvolle Ziel die Opfer an Zeit und Mühe für die Erwerbung des Mittels noch rechtfertigen mag, so kann man nicht in Abrede stellen, daß in den Realschulen der Unterbau ein unverhältnismäßig breiter im Verhältnis zu den Resultaten ist, welche man darauf erbaut. Mit Recht hebt man hervor, daß der Unterricht im Latein auf der Realschule noch weit mehr formale Bedeutung habe, als auf dem Gymnasium. Wie willkommen muß es da gerade für die Realschule sein, daß durch die neue Art der Behandlung der Grammatik bereits der Elementarunterricht an formal bildender Kraft bedeutend gewinnt. Aber auch bei dem Gymnasium vergesse man nicht, eine wie große Anzahl von Schülern dasselbe nur bis zu den mittleren Klassen besucht. Wie unendlich viel Arbeit ist bei diesen Schülern wenigstens einem großen Theile nach vergeudet, wenn der Elementarunterricht in den älteren Sprachen nur Mittel ist und nicht auch einen Selbstzweck in sich trägt! Einen solchen aber hat er, nach der neuen Methode gegeben; sie wirkt bestimmt und bewußt auf eine allgemeine sprachliche und logische Bildung hin. In beiden Beziehungen hat man schon bisher die Wirksamkeit der alten Sprachen gerühmt, und in der That tragen sie eine solche Kraft schon in sich selbst; allein diese Wirkung war bis dahin doch eine dunkle, mittelbare, unentwickelte, und die Behauptung hatte ihre Geltung mehr von der Syntax, als von der Formenlehre. Diese kann erst dann wirklich allgemeine sprachliche Bildung geben, wenn sie erkennen lehrt, wie die Formen der Sprache Glieder eines nach Gesetzen sich entwickelnden Organismus sind; und diese Erkenntnis ist an keiner anderen Sprache in dem Maße und der Klarheit zu gewinnen, wie an den alten Sprachen. Eine solche Erkenntnis befähigt aber überhaupt zur leichteren und klareren Auffassung fremder Sprachen, mögen die Lautgesetze derselben nun die nämlichen sein oder analoge. Die Fassungskraft für Sprachformen überhaupt wird entwickelt und gestärkt; darin liegt eben das „formal Bildende". — Von einer ganz besonderen Bedeutung ist die neuere Formenlehre auch für die Elemente der logischen Bildung. Man wird diese Behauptung nicht verstehen, wenn man sich begnügt, einen oder einige Paragraphen einer neuen Grammatik einmal darauf anzusehen, was denn jeder einzelne etwa besonders Bildendes in sich trage. Immerhin wird sich auch in den einzelnen Fällen etwas nachweisen lassen; allein das Bedeutendste liegt nicht in den Einzelheiten, sondern in dem Ganzen, — kurz gesagt: in dem Systeme. Daß der Quartaner im Griechischen, ja schon der Sextaner im Lateinischen das Wesen eines Systems auffaßt und dasselbe beherrschen lernt, daß er das Eintheilungsprincip begreift, daß er die Einzelerscheinungen nach bestimmten Merkmalen unter Kategorien unterordnet, seine Kenntnisse in einer bewußten Ordnung in sich trägt, das ist eine elementare Grundlage alles wissenschaftlichen Denkens. So hat der Schüler, welcher die Lateinische und Griechische Formenlehre nach der neuen Methode tüchtig gelernt hat, wenn er auch in der Lectüre nicht über Cornelius Nepos und Cäsar oder ein paar Bücher des Homer

hinauskommt, doch eine formale Grundlage allgemeiner sprachlichen und wissenschaftlichen Bildung gewonnen, wie sie kein anderer Unterrichtszweig geben kann, und welche wenigstens der Elementarunterricht in den klassischen Sprachen selbst bislang nicht in so hohem Maße gegeben hat. Kurz, erst die durchdringende Anwendung der neueren Sprachforschung auf den Schulunterricht garantirt den alten Sprachen die Anerkennung als unvergängliche, unersetzliche Bildungsmittel.

Vielleicht ist mancher erschrocken bei dem Gedanken, daß der Sextaner ein System lernen solle. Allein sicherlich wird nur derjenige daran Anstoß nehmen, der die Einfachheit und Faßlichkeit dieses Systems nicht kennt. Ich muß jedoch erwähnen, daß diese mir so wichtig scheinende Seite der „neuen Methode“ vermuthlich auch von vielen Anhängern derselben noch nicht genügend gewürdigt wird. Wahrscheinlich wird man sich damit begnügen, den Schülern eine bloße Erklärung der Bildung der Formen zu geben und dann diese, allerdings leichter, auswendig lernen lassen, hinterher aber doch wieder zu ausschließlich auf das bloße im Gedächtnis Behalten der fertigen Formen Gewicht legen, das Behalten der Erklärung dagegen nicht urgiren, noch weniger verlangen, daß der Schüler eine Uebersicht des ganzen Systems festhalte und zu reproduciren im Stande sei. Meiner Meinung nach hingegen ist gerade der Hauptnachdruck darauf zu legen, daß die Eintheilung der Laute, die danach gemachte Ordnung der Declination und Conjugation, die dabei zur Anwendung kommenden Lautgesetze dem Gedächtnisse auf das Festeste und Geläufigste eingeprägt werden. Wiederum falsch wäre es, die Paradigmata etwa nicht auswendig lernen zu lassen; im Gegentheil, man soll es bei Durchnahme eines Abschnitts zweimal thun lassen, einmal vor der Erklärung zunächst nur für die betreffende Unterrichtsstunde so weit, daß man eine positive Grundlage in der Vorstellung des Schülers hat; alsdann nach der Durchnahme der Bildung, aber mit der bestimmtesten Aufgabe, daß der Schüler beim Nennen jeder einzelnen Form sich der Gesetze bewußt sei und diese auch anzugeben wisse. Indem nun dieses letzte Verlangen bei dem Fortgange des Unterrichts, namentlich bei den Repetitionen immer nachdrücklicher hervorgekehrt wird, bis dahin, daß der Schüler das ganze System der Formenlehre mit allen Paradigmen und für jeden einzelnen Fall anzuwendenden Regeln an den Fingern herzuzählen weiß, gewinnt er daran eine so sichere Grundlage seines Wissens, wie sie alle zusammenhangslose Gedächtnisübung nicht zu bieten vermag. Wenn z. B. ein Tertianer den Nom. Plur. Neutr. von ἀληθής nicht weiß, so wird ein Lehrer der alten Schule schelten über „schlechtes Gedächtnis, Vergeßlichkeit“, er wird das beliebte Schülermittel anwenden, das Wort oder das Paradigma (σαφής) von vorn an durchdecliniren zu lassen in der Hoffnung, daß die vielfach abgeleierte Melodie dann auch an der betreffenden Stelle glücklich wieder den rechten Ton treffe, und wenn es dennoch nicht gelingt, wird er dem Schüler das Paradigma für die nächste Stunde von neuem zum Lernen, zum mechanischen Auswendiglernen aufgeben. Ein Lehrer der neuen Methode dagegen wird — oder sollte jedenfalls — sagen: „Denke nach. Bilde die Form.“ Der Schüler weiß nun, daß er zuerst das Wort unter eine bestimmte Kategorie von Stämmen zu bringen hat, damit allein wird er in den meisten Fällen schon auf den richtigen Weg kommen. Sollte er irren, so wird die Erinnerung an irgend eine bekannte Form des Wortes ihn belehren. Hat er aber den Stamm ἀληθεσ-, so ist es unmöglich, daß ihm entfallen sein sollte: Endung des Neutr. Pl. α, also ἀληθεσ-α; σ zwischen zwei Vocalen in der Flexion fällt aus, εα contrahirt in η — also ἀληθῆ. Das ist denn doch eine ganz andere Geistesoperation, als wenn er sich sagt: Du hast gelernt σαφῆ, folglich ἀληθῆ. Aber auch dem Gedächtnisse, welches doch bei den Meisten schwankend ist, wird dadurch weit größere Sicherheit gegeben, denn es besitzt einen festen Faden der Ueberlegung, welcher es in dem Labyrinthe der Formenmenge der alten Sprachen zurecht führt. Namentlich wird dieses geschärfte Gefühl für Stamm und Endung den Schüler

vor argen Misbildungen schützen, denen man sonst leicht begegnet. Denn indem die neue Methode überall, auch auf den untersten Stufen von den Wortstämmen ausgeht, hat sie eine das Sprachgefühl bildende Potenz, welche bei dem mechanischen Formenlernen lange nicht in dem Maße zur Geltung kommt.

Jedoch auch daran hat man Anstoß genommen, daß die Schüler der unteren Classen, und gar die Sextaner mit solchen „Abstractionen" wie „Stämme und Endungen" arbeiten sollen. Man sagt, für die Jugend gehöre das Concrete. Diesem Satze stimme ich bei, muß es aber gleichwohl abwehren, wenn man meint, daß damit ohne weiteres die neue Methode als ungeeignet erwiesen wäre. Ich gebe gern zu, daß damit eine Gefahr bezeichnet ist, welcher die neue Methode ausgesetzt ist und der nicht nur einige Autoren neuerer Schulgrammatiken, sondern vielleicht auch manche Lehrer in der Praxis erlegen sind. Obgleich das Rationelle der neuen Formenlehre, wie oben schon gesagt wurde, sehr einfach und faßbar ist, so ist es doch gewiß, daß diese Faßbarkeit erst durch eine richtige pädagogische Form der Darstellung zur angemessenen Vollendung gebracht werden muß. *) Dabei nun ist jener Grundsatz zu befolgen, daß der Jugend auch das Allgemeine und Abstracte möglichst concret darzustellen sei. Dies geschieht bekanntlich durch Veranschaulichung. Bei mehreren Gelegenheiten habe ich schon dringend darauf aufmerksam gemacht, daß das nothwendige Vehikel dieses Unterrichts die Wandtafel sei. In unserer Griechischen Formenlehre ist es versucht, so weit es möglich war, diese Anschaulichkeit auch im Drucke auszuführen. Allein dies genügt nicht; in dem Buche muß doch immer schon die fertige Form stehn; das Wichtigste aber ist, daß sie vor den Augen des Schülers successiv entsteht. Wer die Wandtafel nicht sehr fleißig theils selbst benutzt, theils von den Schülern benutzen läßt, von dem muß ich behaupten, daß er bei aller wissenschaftlichen und didaktischen Tüchtigkeit das entschiedene pädagogische Bedürfnis dieser Unterrichtsmethode noch nicht erfaßt hat. Durch diese anschauliche Darstellung des Abstracten, durch das Sehen der Stämme und Flexionsendungen, durch das Sehen der Wirkungen der Lautgesetze in den concreten Fällen, durch das Vollziehen der Operationen mit eigener Hand an der Tafel wird der Schüler derselben erst recht sicher. Und wenn ich oben sagte, der Schüler solle das System „an den Fingern herzählen", so muß dem eine wiederholte Aufzeichnung desselben in seinen Haupttheilen (also einmal der Declination, ein andermal der Conjugation — aber auch kleinerer Partien, wie der Comparation u a.) zuerst von dem Lehrer und dann auch von den Schülern an der Tafel voraufgehn. Auch auf dem Papiere lasse man diese Uebersichten zusammenstellen und verlange beim Schreiben von Paradigmen immer, daß die Bildung der Formen mit der Feder ausgeführt werde.

Dem Gesagten zufolge enthält der Unterricht nach der neuen Methode drei Elemente: das Mnemonische, das Rationelle, das Anschauliche, während der nach der alten Methode vorwiegend auf die eine Seite des Mnemonischen beschränkt ist. Es liegt auf der Hand, daß eine Unterrichtsart, welche Gedächtnis, Verstand und Anschauung zugleich in Anspruch nimmt und übt, eine weit bildendere sein muß. Außerdem muß ein solcher Unterricht in Folge der Abwechselung der geistigen Thätigkeiten, welche er in Bewegung setzt, ein weit lebendigerer und anziehenderer sein und deshalb eine stärkere Lernlust

*) Die verbreiteteren neueren Griech. Schulgrammatiken thun dies in der Regel auch, soweit es sich in dem Buche vollziehen läßt, und bei der Verwerthung der Resultate der Wissenschaft halten sie sich ausschließlich in dem Kreise der Sprache, welcher sich aus den in der Schule gelesenen Schriftstellern veranschaulichen läßt. Wenn man daran Zweifel zu erregen sucht, sei es durch die allgemeine Redensart von „Sprachvergleichung in der Schule treiben", sei es durch solche Fragen, wie: „ob man bei dem Paradigma εἰμί von der Sanskrit-Wurzel as ausgehen solle", so zeigt das nur, daß man die Grammatik von Curtius noch nicht mit Aufmerksamkeit und Ueberlegung gelesen hat. — Gegen die möglichen Ausschreitungen und über die Grundsätze einer angemessenen „pädagogischen Formulirung" s. meine Recension von Möller's Formenlehren in Zeitschr. f. Gymnas. XXIII. S. 453 ff.

erwecken. Es ist ja allerdings wahr, daß die Jugend gern und leicht auswendig lernt, daß es ihr Vergnügen macht, eine Paradigma oder eine Zumptsche Genusregel tüchtig abzuleiern; aber man vergesse darüber nicht, daß die Formenlehren der alten Sprachen, weil ihre Erlernung ganz auf dieses gedächtnismäßige Einlernen basirt ist, recht vielen Schülern als eine große Last erscheinen, und, offen gestanden, auch den Lehrern, welche die Arbeit in den unteren Klassen mit Strenge und Härte durchführen müssen, nur damit man in den oberen Klassen die nöthige Grundlage vorfinde. Ist es dabei zu verwundern, wenn bei diesen das Interesse für den Elementarunterricht kein großes ist, und wenn die Schüler, namentlich solche, welche voraussehen, daß sie jene höheren Stufen doch kaum betreten werden, unlustig zu solchen bloßen Vorarbeiten sind? Ganz anders wird sich die Stimmung der Lehrer und Schüler stellen, wenn alle Seiten des Geistes in Bewegung gesetzt werden und der Gegenstand durch die Art seiner Behandlung als solcher schon interessant und an sich werthvoll wird.

Zu den erwähnten Vorzügen der neuen Methode kommt nun, daß sie obenein schneller zum Ziele führt, und zwar gerade zu demjenigen Ziele, welches man als das eigentliche bezeichnet, zur Lectüre der Schriftsteller. Recht schlagend kann dies im Griechischen entgegentreten. Während nach der alten Methode Homer in Secunda begonnen und nur „geeigneten Falls" in Obertertia c. 100 Verse gelesen werden sollen (vgl. den Lehrplan in Wiese, G. u. V. I. S. 59, welcher bekanntlich in allen Stücken als die aus dem Bestehenden abgeleitete durchschnittliche Norm angesehen werden muß), ist es nach der neuen Methode sehr wohl thunlich, schon in Untertertia ein auch zwei Bücher der Odyssee zu lesen, und zwar gründlich zu lesen. Die Zurückschiebung des Homer auf die Secunda beruht auch durchaus nicht auf der Schwierigkeit des Dichters; im Gegentheil, es muß Jeder dem Urtheile Herbarts zustimmen, daß er seinem Inhalte und seiner Darstellungsform nach die herrlichste Lectüre für den Knaben ist, wenn auch nicht gerade für das erste Knabenalter, da dem Quartaner die eigenthümliche Wortbildung, welche die Uebersetzung nachbilden muß, noch zu fremdartig ist. Wenn man ihn aber der Tertia vorenthält, so geschieht es nur wegen der dialektischen Formen, welche nach dem gewöhnlichen Unterrichtsgange große Schwierigkeiten bereiten, weil man ausschließlich mit dem Attischen Dialekte anfängt und, da von dem aus ein Rückgang auf den Homerischen nicht vorhanden ist, für diesen ein neues Auswendiglernen verlangen muß. Natürlich fürchtet man, daß, wenn zwei Arten von Formen zu früh nebeneinander bloß äußerlich in das Gedächtnis aufgenommen werden sollten, daraus eine Confusion entstehen würde, weil der Schüler über die Gründe der Differenzen kein Bewußtsein hat. Ihm müssen die krausen Homerischen Formen als Willkür und Laune des Dichters erscheinen. Dagegen wird das Problem, mit dem Attischen Dialekte anzufangen und gleichwohl sehr bald die Lectüre des Homer darauf folgen zu lassen, von der neuen Methode sehr einfach dadurch gelöst, daß sie auf dem Entwicklungswege der Formen, den sie aufweist, in den meisten Fällen durch die Homerischen Formen hindurchgeht, so daß also das eine mit dem andern gelernt wird. Aus diesem Grunde haben Müller und ich es auch vorgezogen, die Darstellung gleich so zu geben, daß die Grundlagen des Homerischen Dialekts von selbst und ohne besondere Mühe mitgelernt werden, so daß es meistens einfach heißt: „Die in Parenthese stehenden Formen — d. h. eben die, an welchen die Entwicklung veranschaulicht wird — sind die Homerischen". Einige Anmerkungen zur Vervollständigung werden dann leicht bei der Lectüre nachgelernt.*) Die Lösung dieses Problems ist freilich vollständig und mit bestimmter Absicht bis jetzt nur in der von Müller und mir verfaßten Griechischen Grammatik vollzogen. Andere, insbesondre auch

*) Vgl. Ueber den Unterricht in der Griech. Formenlehre. Zeitschr. f. Gymnasialwesen, XIX. S. 888.

Curtius, sondern den Homerischen Dialekt noch ab und wollen ihn später besonders erlernen lassen. Es ist das aber nur die Folge von der Intention, den herkömmlichen Gang des Unterrichts möglichst wenig zu ändern; in dem Wesen der neuen Behandlung der Formenlehre liegt es so sehr begründet, daß dem Schüler die Grundlagen des Homerischen Dialekts sogleich mit gegeben werden, daß man auch bei dem Unterrichte nach der Curtius'schen Grammatik fast ebenso früh die Lectüre des Homer beginnen kann. Dieser frühere Beginn des Homer hindert aber durchaus nicht, auch den Xenophon in Obertertia und nach Befinden schon in Untertertia zu lesen. Beides verträgt sich nach der neuen Methode sehr gut mit einander, weil der Schüler von vornherein den Zusammenhang der beiden Dialekte begreift und sich ihrer Unterschiede klar bewußt ist; ja die gleichzeitige Lectüre dieser beiden Schriftsteller fördert gerade diejenige Art des Verständnisses der Formen, wie der Schüler es nach der neuen Methode haben soll.

Auch im Lateinischen Unterrichte der unteren Klassen ist die zusammenhängende Lectüre viel zu sehr zurückgedrängt oder beschränkt. Der oben genannte „Normalplan" setzt in VI. und V. noch gar keine zusammenhängende Lectüre an, es ist nur die Rede von „Sätzen"; und das entspricht ganz der herkömmlichen Unterrichtsmethode, welche in diesen Klassen nur Formen und Regeln lernen lassen und für ihre Anwendung eine gewisse Routine erzeugen will. Beides soll, da das bloße Memoriren nicht ausreicht, durch Massen von Uebungen befestigt werden. Hier möchte ich darauf aufmerksam machen, wie diejenigen, welche das „Abstracte" von den unteren Klassen abwehren, den Lateinischen Unterricht fast alles realen Inhalts beraubt und zu einem so zu sagen ganz formalistischen gemacht haben. Denn auf den Inhalt der „Sätze" kommt es eben nicht an, sondern nur auf die Formen; und da die Sätze nun den buntesten Inhalt über einander werfen, so daß es gar nicht möglich ist, ihn überall zum Verständnis zu bringen, so bildet sich jener „kaleidoskopische Tanz",*) durch welchen die Gedankenlosigkeit des Uebersetzens rücksichtlich des Inhalts den Schülern systematisch eingewöhnt wird. Man beachte nur einmal, wie häufig auch Cäsar, Livius, Cicero, Ovid, Virgil, Horaz, auch wenn die Schüler im Ganzen den Formen nach wohl richtig übersetzen, dennoch dem Sinne nach nicht verstanden werden, wie unbekümmert sie wegen der dem Zusammenhange entsprechenden Bedeutung der Wörter und Verbindung der Sätze sind, wie sie, sobald man auf das Verständnis des Gedankens nicht nachdrücklich hält, wohlgemuth weiter übersetzen, in den Versionen den größten Unsinn und das erschrecklichste Deutsch ohne alle Sorge zu Papiere bringen! Mag dieser Fehler der leichtfertigen Gedankenlosigkeit auch aus der jugendlichen Natur entspringen und immer zu bekämpfen sein, so wird er durch die Gewohnheit der unteren Klassen, nur Wortformen zu übertragen, jedenfalls sehr verschlimmert und gleichsam sanctionirt. Diese reale Hohlheit des Lateinischen Elementarunterrichts ist in neueren Zeiten immer mehr erkannt, und man hat sich bemüht, mehr angemessenen Inhalt hineinzubringen, dabei aber meiner Meinung nach einen argen Fehlgriff gethan. Der Wunsch, interessanten Stoff zu haben hat der alten Schweighäuserschen Uebersetzung des Herodot die Ehre verschafft, den Reigen der Lateinischen Autoren auf dem Gymnasium zu eröffnen. So anziehend aber auch eine Herodoteische Erzählung für die Jugend sein mag, so zweifle ich doch, daß sie im Lateinischen Gewande auf die Dauer befriedigen kann. Es ist jedoch wahrscheinlich noch mehr eine andere Seite, welche den kleinen Schweighäuser den Lehrern sehr empfiehlt, nämlich die Leichtigkeit, mit der er sich in das Deutsche übersetzen läßt, so daß man viel davon lesen und folglich viel Formen vorführen kann. Diese Eigenschaft besticht natürlich auf den ersten Blick sehr; gleichwohl ist es wunderbar, daß in derselben Zeit, wo ein rigoröser klassischer Purismus den Cornelius Nepos aus

*) Weiter unten werde ich noch eingehender hierüber sprechen.

dem Gymnasium zu vertreiben die lebhaftesten Anstrengungen machte, der Schweighäuser mit der humansten Toleranz aufgenommen wurde. Seine Uebersetzung des Herodot soll bekanntlich nur eine interpretatio des Griechischen Textes sein und ist als solche ohne Zweifel sehr gut; aber wenn daraus ein Lateinischer Autor gemacht wird und dessen Aufnahme in die Gymnasien einen vielseitigen Beifall findet, so muß man zweifeln, ob ein C. Fr. von Nägelsbach gelebt hat, und ob ein Moritz Seyffert noch lebt. Denn nach allem, was ich von diesen allgemein so sehr respectirten Stilistikern gelernt zu haben glaube, ist das Schweighäusersche Latein — wenn man es eben als Latein betrachtet, ganz abscheulich! Dieses Monitum scheint auch von anderen Seiten gekommen zu sein; wenigstens hat Ostermann in den neuesten Auflagen (von Weller sind mir keine zur Hand) die aufgenommenen Stücke möglichst emendirt, so daß die grassesten Barbarismen beseitigt sind; die Farbe des Ganzen aber ist und bleibt entschieden unlateinisch.*) Und sollte das so ganz gleichgültig sein und ohne Einfluß für die Folge bleiben? Man wird doch schwerlich die paradigmatischen Sätze zum Memoriren (in Quinta) aus dem Schweighäuser entnehmen mögen; ist es aber nicht sehr verkehrt, diese nicht aus der Lectüre entstehen zu lassen? Muß es nicht weit fruchtbringender sein, die Lesestücke in Quinta schon für das künftige Schreiben wenn auch unbewußt wirken zu lassen? Es fehlt gar nicht an Stoff, der aus dem Alterthume selbst überliefert ist, seien es einzelne Erzählungen oder fortlaufende geschichtliche Darstellung, wenn man nur nicht von der so weit verbreiteten Pedanterie beherrscht ist, sich vor jedem Worte oder jeder Satzform zu scheuen, welche „noch nicht vorgekommen ist". Es hängt dies zusammen mit der gänzlichen Verkehrung des naturgemäßen Unterrichtsganges in Folge des überwiegenden „Formalismus." Wenn nämlich zum Zweck der Lectüre auch die Formenlehre in ihren Haupttheilen und die Lehre vom einfachen Satze vorher überwunden sein muß (Pensum der VI.), so sollte für die Syntax doch schon in Quinta der Grundsatz gelten, daß ihre Lehren zuerst bei der Lectüre erkannt und erklärt werden, so daß der Schüler aus dieser heraus die Sprache lernte. Statt dessen hat man die Durchnahme und Einübung der grammatischen Regeln zum dominirenden Princip des Unterrichts gemacht und sucht die Lectüre dem anzubequemen. So wird das ganze Verfahren ein vorwiegend synthetisches: die ganze Fassung der Regeln ist von vorn herein sehr merklich darauf gerichtet, für die Uebersetzung aus dem Deutschen ins Lateinische Anweisung zu geben. Ohne Zweifel ist es richtiger, mehr auf analytischem Wege zu beginnen; ein solcher ist es aber nicht zu nennen, wenn zu einer Regel eine Portion Lateinischer Uebungsbeispiele gemacht werden; das hat nur den Schein einer Analysis. In Wahrheit kommt diese erst zur Geltung, wenn man die zu analysirenden Erscheinungen sich durch die zusammenhängende Lectüre zuführen läßt. Man kann dann wohl in einer gewissen Reihenfolge auswählen, braucht darin aber auch nicht zu ängstlich zu sein, wenn man zunächst nur den Zweck hat, den einzelnen vorliegenden Fall vom Lateinischen aus verständlich zu machen und zwar nur so weit, als es das Verstehen des Lateinischen verlangt. Ich will an einigen Beispielen zeigen, wie etwa zu verfahren ist, wenn man beim Erlernen der syntaktischen Regeln analytisch von der Lectüre ausgehen will. Ein aufstoßender Accusat. c. Inf. z. B. würde zu erklären sein: Der Lateiner hat eine eigenthümliche Art des abhängigen Nebensatzes, den sog. A. c. I. Es ist dies ein Nebensatz, dessen Subject im Accusativ und dessen Prädicat im Infinitiv steht; er ist zu übersetzen mit „daß". Erst nachdem dies einigemale vorgekommen und diese eigenthümliche Satzform als solche begriffen ist, fügt man hinzu: „Ein A. c. I. steht nach den verbis dicendi und sentiendi", und weist das nun in den früher vorgekommenen Stellen nach. Gewöhnlich verfährt man gerade umgekehrt: man geht von dem

*) Mehr über diese Frage s. in Zeitschr. f. Gymnas. XX. Seite 177 ff.

abstracten Begriffe der Verba dicendi und sent. aus, daß nach ihnen ein A. c. I. stehe, ist die eigentlich zu lernende Regel, und zugleich mit dieser soll dann die fremdartige Construction gefaßt und sofort angewandt werden. Der analytische Weg legt jene Regel auseinander, zeigt erst die sprachliche Erscheinung als solche auf und, nachdem sie verstanden ist, die Bedingungen, unter welchen sie vorkommt; er läßt dem jugendlichen Geiste Zeit, sich damit vertraut zu machen, ehe er eine Reproduction verlangt. Ferner: „Ein Ablat. absol. ist ein Nebensatz, dessen Subject im Ablativ und dessen Prädicat im Participium gleichfalls im Ablativ steht; er ist an dieser Stelle mit nachdem zu übersetzen". An anderen Stellen werden andere Conjunctionen angemessen sein; so findet man denn etwa „indem, nachdem, als, da, wenn" zusammen. An geeigneter Stelle wird hinzugefügt: Öfter läßt sich ein Abl. abs. durch ein Substantivum mit einer Präposition übersetzen". Die vorgekommenen Stellen werden nachgeschlagen, nachdem man versucht hat, ob nicht bessere Schüler sie schon im Kopfe behalten haben; „den nächsten Abl. abs. müßt ihr schon bei der Präparation selbst entdecken und dann einige der früheren Beispiele wissen". Der Zusammenhang macht die Erklärung dem Schüler weit faßlicher, als wenn er ohne eigentliche Veranlassung die ganze Erscheinung auf einmal von der theoretischen Seite angreifen soll. — Kommt in VI. vor: Hercules virtutem secutus est, so hat der Sextaner zu merken, auch wohl zu notiren: „sequor regiert den Accusativ, sequor te ich folge dir". Dieselbe Bemerkung bei jedem einzelnen adjuvo, imitor, aequo (andere werden schwerlich vorkommen) und Rückweisung auf das frühere Wort. Nach einer solchen Vorbereitung wird die Regel über die Verba c. Acc., wenn sie in der grammatischen Stunde vorkommt, mit Interesse und Leichtigkeit aufgefaßt, Lateinischer Uebungssätze bedarf es nicht, man erinnert an die vorgekommenen, läßt sie nachschlagen.*) Die noch nicht vorgekommenen Verba werden leicht mit gelernt und nach Analogie der bekannten construirt, so daß nun ohne Bedenken sogleich Uebungen der Uebersetzung aus dem Deutschen eintreten können. — Wenn in VI. vorkommt: Quum ad mare pervenissent „gekommen waren", oder: Tantus illum terror invasit, ut . . . vetaret „verbot", so versäume man nicht darauf hinzuweisen, daß jene Formen nach dem Paradigma anders zu übersetzen seien, daß aber nach quum oder ut der Conjunctiv stehe, während im Deutschen der Indicativ anzuwenden sei, man stelle gleichfalls öfter die betreffenden Stellen, welche bei der Lectüre aufgestoßen, zusammen; und zwar das alles, bevor etwa diese Regeln im Uebungsbuche an die Reihe kommen. — Wenn in V. vorkommt timeo ne, so lasse man zunächst nur zu dem Worte timeo merken: „ne heißt daß nicht, nach timeo wird es mit daß übersetzt". — In IV. lasse man Nep. I, 1. id si fecissent, incepta prospera futura, nachdem die genaue Nachbildung geschehen, ganz bestimmt „thäten" oder „thun würden" übersetzen — („gethan hätten" ist als falsch zu bezeichnen) — mit der Bemerkung, daß öfter ein Lat. Plusquampf. Conj. mit dem Imperf. Conj. zu übersetzen sei, der Grund der Sache später gelernt werde. ib. c. 8. nemo tam humilis erat, cui non ad eum aditus pateret, „offen gestanden hätte"; hier sei umgekehrt Conj. Imperf. mit Conj. Plusquampf. zu übersetzen, wie öfter; warum, davon später. ib. c. 3. est laudanda, quum . . . fuerit zu übersetzen „war", da auf das Präsens est der Conj. Perf. folgen müsse nach der Regel der sog. consecutio temporum, welche später kennen gelernt werde. Nep. XV, 10. Hujus de virtutibus vitaque satis erit dictum, si hoc unum adjunxero. „Das Fut. exact. ist hier mit dem Präsens zu übersetzen: wenn ich hinzufüge. Das geschieht, wenn im Hauptsatze ein Futurum steht, erit." — Diese Beispiele sollten zeigen, wie man schon auf niedrigeren

*) Zu diesem Zwecke sind in unsrer Kurzgefaßten Latein. Gram. die Stellen des Lesebuches citirt, so daß Vergessenes herbeigezogen werden und auch ein neu eintretender Lehrer sich orientiren kann.

Stufen bei der Lectüre dem grammatiſchen Penſum der höheren vorzuarbeiten hat; der Lehrer ſoll ſich aber deſſen klar bewußt bleiben, daß er nur eine vorbereitende Analyſis zu liefern hat. Dieſe kann in manchen Fällen nicht weiter gehen, als daß ſie nur die Differenz der beiden Sprachen beſtimmt conſtatirt (timeo ne, Conj. Plusq. und Impf.), in anderen kann man die Regel durch ihren terminus gleichſam ſignaliſiren (consecutio temporum), in anderen wenigſtens einen faßbaren Hauptzug aus der Erklärung hinzufügen (Fut. neben Fut.). Auswahl und Maß hängt natürlich von dem jeweiligen Standpunkte der Klaſſe ab; daß Unerfahrenheit und Ungeſchick darin möglicherweiſe zu weit gehn oder fehlgreifen kann, wird nicht gegen die Sache ſprechen. Man laſſe ſich aber auch dadurch nicht abſchrecken, daß es den Schein hat, als thäte man etwas Ungehöriges, Ueberflüſſiges, Fruchtloſes. Dem iſt nicht ſo. Es kommt nicht darauf an, daß die Spracherſcheinung ſogleich zum vollen Verſtändnis gebracht werde; das geſtreute Samenkorn kann nicht am Tage der Ausſaat ſchon aufſchießen. Es iſt jene Analyſis aber auch für den nächſten Zweck keineswegs überflüſſig. Denn es iſt bis in die unterſten Klaſſen hin die beſtimmteſte Aufgabe, daß das Latein richtig und in richtiges Deutſch überſetzt werde; zu dieſem Zwecke muß man ſtreng darauf halten, daß die Form der Lateiniſchen Wörter genau wiedergegeben werde. Nun kann man in alle den Fällen, in welchen gleiche Formen ſich decken, damit zufrieden ſein, wenn dieſe Congruenz getroffen wird; wo aber das Deutſche Idiom eine andere, als die correſpondirende, erfordert, da genügt es nicht, wie man wohl ſagt, „mit Geſchmack zu überſetzen". Der Geſchmack iſt ein höchſt unſicheres Ding, er möchte ſich wohl in gütiger Nachſicht gefallen laſſen, daß das obige fecissent mit „gethan hätten" überſetzt würde. Au chein bloßes Nachhelfen oder ein „Wir ſagen da im Deutſchen lieber" iſt nicht genügend, denn dieſe nicht ungewöhnliche Manier muß den Eindruck machen, als hätten wir uns gelegentlich um die Form nicht eben genau zu kümmern. Um die Sache in der Schule richtig zu behandlen, muß vor allem der Lehrer nicht nur das grammatiſche Geſetz des Lateiniſchen kennen, was von ihm als Philologen ſicher vorauszuſetzen iſt, ſondern er muß mit der nämlichen Präciſion erkennen und zu entwickeln verſtehn, warum die abweichende Form im Deutſchen ſtehen muß, was ich nicht mit ebenſoviel Vertrauen überall vorauszuſetzen wage.*) Für eine gründliche Interpretation in den oberen Klaſſen iſt dieſe Kenntnis ohne Frage unentbehrlich, aber auch für eine klare und ſichere Methode in den unteren Klaſſen iſt ſie nothwendig, nicht etwa, um die Erklärungen ſchon dort vollſtändig zu geben, ſondern um eine vorbereitende Grundlegung angemeſſen vollziehen zu können. Der Schüler ſoll aus ſeiner Lectüre von unten auf ein gewiſſes Material von grammatiſchen Anſchauungen und Vorſtellungen in ſich aufnehmen, mögen dieſelben an ſich auch mangelhaft, noch ungeordnet ſein, mögen ſie ihm ſogar zum Theil zeitweilig wieder aus dem Gedächtniſſe verſchwinden; ſie werden wieder erwachen und ſich ſammeln, ſobald der grammatiſche Unterricht an den betreffenden Punkt kommt, die grammatiſche Theorie, die Syntheſis wird dann mindeſtens einen ſchon gelockerten Boden vorfinden, in dem ihre Lehrſätze nun leichter und freudiger aufgenommen werden und ſchneller Wurzel faſſen. Um nun aber

*) Nebenbei bemerke ich, daß namentlich der Lehre von Tempora u. Modi der alten Sprachen dadurch die größten Schwierigkeiten bereitet werden, daß man die differirenden Geſetze der Deutſchen Sprache nicht beſtimmt genug jenen gegenüberſtellt. Die meiſten Fehler entſtehen aus einer congruenten Nachbildung der Deutſchen Formen. Von dieſer würden ſich ſchon die Schüler der mittleren Klaſſen nicht ſo leicht verleiten laſſen, wenn ihnen ein klares Bewußtſein über die eigenthümlichen Principien des Gebrauchs im Deutſchen gegeben würde. Mit beſonderer Rückſicht auf dieſen Zweck habe ich in den „Grundzügen der Deutſchen Grammatik" eine kurze Ueberſicht über den Gegenſtand gegeben, den ich auch aus dem Grunde einer näheren Prüfung empfehlen möchte, weil er einige Punkte enthält, welche ich ſonſt in Deutſchen Grammatiken nicht, oder wenigſtens nicht ſo beſtimmt aufgeſtellt gefunden habe, was darin ſeinen Grund haben mag, daß ſie erſt durch die Vergleichung mit dem Latein in voller Schärfe hervortreten.

diesen Connex des grammatischen Unterrichts mit der Lectüre recht auszunutzen, würde es auch dem Lehrer der oberen Klassen zu empfehlen sein, auf die alten Beispiele, welche in den unteren Klassen bereits angesammelt sind, zu recurriren. (Concentration. Die richtige Art der Loci memoriales.)

Eine solche, wie ich meine, naturgemäße Benutzung der Lectüre zu einem analytischen Unterrichtsgange in den alten Sprachen, wie ich sie geschildert habe, wird gänzlich abgeschnitten, sobald man, wie es in den letzten Decennien — (in früheren Zeiten nicht!) — geschehen ist, das zu lesende Latein zur Sclavin des Formen- und Regel-Lernens macht. Denn wenn Einzelsätze für die besondere Regel ausgesucht oder auch zusammenhängende Lesestücke für dieselbe zurecht gedrechselt werden, so ist für ein successives analytisches Verfahren Nichts vorhanden. Es ist gleichsam ein mit penibler Technik zusammengesetzter Mosaikboden, auf dem der Schüler nach vorgeschriebenem Muster Schritt vor Schritt setzen soll. Wenn wir nun auch ein Wenig von dieser Künstelei für den ersten Anfang (in Sexta) nicht ganz entbehren können, so sollte man doch so bald als irgend möglich dahin eilen, dem Schüler erstens einen sachlich werthvollen Stoff und zweitens ein aus dem Boden des Lebens der Sprache hervorgewachsenes Latein zu bieten. Das wird aber kaum möglich sein, ehe nicht das Fundament, auf welchem die bisherige Methode des klassischen Elementarunterrichts ruht, beseitigt wird. Dieses Fundament ist die allerdings wohl begründete Furcht, daß der Schüler die Formen und die meistens auch äußerlich gefaßten Regeln der Syntax, welche er zur Lectüre der Schriftsteller und den Scriptis in den oberen Klassen nöthig hat, nicht genügend lernen werde, wenn nicht bei Zeiten die vorwiegende Gedächtnisthätigkeit der jüngeren Jahre aufs äußerste ausgenutzt werde. Man verhehlt sich nicht, daß ein weiter vorgeschrittener Geist einer so einseitig äußerlichen Arbeit widerstrebt. Deshalb müssen alle möglichen Mittel ersonnen und alle Anstrengungen darauf verwandt werden, jene Aufgabe schon in den unteren Klassen so zu absolviren, daß sie für immer haftet. Solcher Beklemmungen ist die neue Methode überhoben. Denn sie hat nicht einen, sondern drei Anker, woran sie die Kenntnis der Formen befestigt, außer dem Gedächtnis auch den Verstand und die Anschauung. Und da von diesen dreien der eine, der Verstand, seiner Natur nach ein solcher ist, dessen Kraft mit der Zeit nicht ab- sondern zunimmt, so ist selbst ein Verlust an dem auf den unteren Stufen Gelernten nicht so schwer zu tragen, indem auf rationellem Wege eine spätere Auffrischung und Ergänzung ohne besondere Anstrengung möglich ist. Darum kann denn die neue Methode eine erdrückende Masse des künstlich geschaffenen Unterrichtsmaterials über Bord werfen, ich meine die Menge von Lateinischen u. Griechischen Uebungssätzen, durch welche man nur Formen und Regeln dem Gedächtnisse einprägen will. Wenn sich hierzu gleichwohl mehrere Anhänger der neuen Methode noch nicht entschlossen haben, so erklärt sich das theils aus der Macht der Tradition, theils daraus, daß die Potenz der neuen Methode noch nicht überall zur Geltung gekommen ist. Ich wünschte, daß diejenigen, welche nach Curtius-Schenkel, oder Stier unterrichten, vorausgesetzt, daß sie die Grammatik schon mit Sicherheit, insbesondre auch anschaulich zu tractiren wissen, einmal den Versuch machten, die Griechischen Uebungssätze (mit Ausnahme der ersten §§.) dem größten Theile nach und weiterhin ganz wegzulassen, dagegen die Zeit der zusammenhängenden Lectüre zuzuwenden; ich vermuthe, daß sie ebenso weit kommen, wie mit jenem Materiale. Nur darin würden sie eine Schwierigkeit finden, daß die zusammenhängenden Stücke in jenen Büchern zu sehr schon den Abschluß des grammatischen Pensums voraussetzen; bei einem einfachen Stoffe, wie Stücken aus Appollodor oder leichten Fabeln kann man die Lectüre schon beginnen, sobald das erste Paradigma des Verbums durchgelernt ist. (Leider wird dies durch die Behandlung der Conjugation bei Curtius hinausgeschoben.) Kommt etwas vor, was die Schüler „noch nicht gehabt haben", so lasse man das unver-

ständliche Wort bei der Präparation abschreiben und in der Stunde die wörtliche Uebersetzung dazu notiren. Es werden immer ältere Schüler genug da sein, welche die Formen verstehen; und wenn jüngere Schüler dann von diesen im voraus etwas hören von verb. liq., contr., auf μι, so ist das eine recht nützliche Vorbereitung. Wenn sie in der Declination gut geschult sind, so werden sie die Analyse schwierigerer Verbalformen verstehen oder verfolgen können. — Bei dem Lateinischen in Quinta wird man um so eher so verfahren können, da selbst die neu eingetretenen Schüler die regelmäßige Formenlehre schon durchgemacht haben. Man kann hier die Lateinischen Uebungssätze ganz beseitigen, wenn man Lesestoff hat, der nach Inhalt und Form im Ganzen für dieses Alter faßbar ist.

Wenn nun verheißen wird, daß nach neuer Methode die Formenlehre früher absolvirt und die Lectüre früher begonnen werde, so liegt die Frage nahe, ob alsdann nicht das Ziel des Gymnasiums höher gesteckt werden könne. Das wird gleichwohl aus dem Grunde nicht geschehen können, weil es jetzt schon nach dem Maße der Capacität der Jünglinge möglichst hoch gesteckt, und, um es zu erreichen, auf die unteren Klassen ein Druck gelegt ist, welcher als ein zu starker angesehen werden muß. Es ist mehrfach als ein Uebelstand bezeichnet, daß schon in den drei unteren Klassen hinter einander drei fremde Sprachen angefangen werden, so daß es des einförmigen Gedächtniswerkes selbst Anhängern desselben etwas zu viel wird. Man muß es deshalb als eine große Wohlthat ansehn, wenn durch die neue Methode die Arbeit erleichert, die geistige Thätigkeit eine vielseitigere und der Stoff des Unterrichts ein gehalt- und werthvollerer wird.

* * *

Mit diesem Resultate könnte ich mich begnügen. Allein ich wage es noch einen Schritt weiter zu gehen auf die Gefahr hin, damit nicht nur keinen Beifall zu gewinnen, sondern eher Anstoß zu erregen. Ich glaube nämlich, daß durch eine fortschreitende Vervollkommnung der neuen Unterrichtsmethode eine so merkliche Erleichterung und Beschleunigung erzielt werden kann, daß auch eine äußerliche Ersparnis an Zeit gestattet wäre. Um es kurz zu sagen: man wird, ohne irgend das gesteckte Ziel des Gymnasiums zu beinträchtigen, den Anfang des Griechischen nach Untertertia, den des Lateinischen nach Quinta verlegen, oder wenigstens das Pensum des Lateinischen in Sexta auf das Maß eines nur vorbereitenden Unterrichts in etwa 4 St. wöchentlich beschränken können. Man nehme einmal an, daß dies möglich sei, und vergegenwärtige sich den Gewinn, den die Schule dadurch machen würde, um es wenigstens der Mühe werth zu finden, jene Frage ernstlicher zu prüfen. Zuerst würde man den offenbar zu frühen Anfang des Französischen in Quinta bequem nach Quarta verlegen und hier von den gesparten 6 Griechischen Stunden demselben 2, oder selbst 4 Stunden hinzufügen. Man hätte dann noch zur freien Disposition 2 (4) St. in Quarta, 3 St. in Quinta, 4—6 St. in Sexta, also 9—11 (13) Stunden wöchentlich, welche den Disciplinen zugelegt werden könnten. Damit wären wir denn auf einmal in den Stand gesetzt, dem dringenden Verlangen, daß das Gymnasium der Seite der sog. realen Bildung eine größere Pflege zuwenden möge, in nicht unerheblicher Ausdehnung Genüge zu leisten. Es wird heutzutage kaum Jemand leugnen, daß jenes Verlangen ein an sich durchaus gerechtfertigtes ist, und wir müssen zugestehn, daß das Gymnasium, um derjenigen Aufgabe, welche es seinem Wesen nach als die principale betrachten muß, genügen zu können, jene reale Seite auf ein Maß beschränkt hat, welches den Anforderungen unsrer Zeit als ein zu geringes erscheinen muß. Ich halte gleichwohl daran fest, daß die Gymnasien unter keinen Umständen eine wirkliche Beeinträchtigung ihrer wesentlichen Aufgabe dulden dürfen. Aber wenn aus der Wissenschaft selbst heraus sich ein Weg entwickelt, auf dem

eine Verkürzung der Unterrichtszeit für die alten Sprachen ohne Nachtheil in Aussicht gestellt wird, so dürfen wir uns durch keine Vorurtheile von einer eingehenden und umsichtigen Prüfung desselben abhalten lassen. Wahrscheinlich sind aber die Vorfechter der mehr realistischen Bildung selbst mit der erwähnten Cession nicht zufrieden, weil sie in den unteren Klassen geschehen soll, während sie oben mehr Raum verlangen. Allein einerseits kann das Gymnasium in seiner oberen Hälfte eine Beschränkung der alten Sprachen nicht ertragen, andererseits käme es doch auch erst darauf an zu untersuchen, ob nicht mit einer angemessenen Methode in den unteren Klassen bis Quarta Genügendes zu erreichen ist. Es handelt sich hauptsächlich um die Naturwissenschaften, und diese sind bekanntlich in hohem Maße der den unteren Klassen entsprechenden anschaulichen Unterrichtsmethode zugänglich; und zwar nicht nur die beschreibenden Naturwissenschaften, sondern auch die Physik und Mechanik. Ohne Zweifel würde eine frühzeitige, wenn auch nur äußerliche Bekanntschaft mit physischen Erscheinungen und Gesetzen schon den jugendlichen Blick für dieselben im Leben schärfen und den wissenschaftlichen Unterricht der oberen Klassen auch bei seiner geringen Ausdehnung erfolgreicher machen. Aber auch andere Unterrichtsgegenstände ließen sich in den unteren Klassen noch ausdehnen, namentlich Deutsch, Geschichte, Geographie. Und zwar würde diese Vermehrung der Realien keineswegs bloß etwa im Interesse des praktischen „materiellen“ Lebens geschehen, sondern im eigensten Interesse einer besseren geistigen Ausbildung der Schüler des Gymnasiums selbst. Denn man kann nicht leugnen, daß der Unterricht in seinen unteren Klassen zu überwiegend sich mit dem Formalen beschäftigt und dem jugendlichen Geiste nicht diejenige Menge realen Wissens zuführt, welche er sehr wohl fassen könnte und freudig aufnehmen würde.

Allein abgesehn von diesen sachlichen Vortheilen muß ich eine Verkürzung des Elementarunterrichts in den alten Sprachen an und für sich schon als eine sehr wünschenswerthe betrachten. Denn das unverhältnismäßig lange Hinziehen dieses Unterrichts durch drei Klassen trägt in sich selbst große pädagogische Uebel. Um dieselben recht zu erkennen, vergegenwärtige man sich Folgendes. Der Schüler soll nach einem sehr richtigen Grundsatze das Gelernte so bald als möglich auch anwenden. Nun denke man sich die Kenntnisse des Lateinischen, welche ein guter Sextaner gewonnen hat — „Declination und Conjugation mit Einschluß der Deponentia, Genusregeln, Comparation, Zahlwörter, Pronomina, Präpositionen“ — in dem Kopfe eines 12—14 jährigen Knaben: wird man nicht ohne Bedenken mit einem solchen den Julius Cäsar lesen? denn mit den nothwendigen syntaktischen Regeln wird man ihn in wenigen Wochen neben der Lectüre ausreichend bekannt machen können. Oder man gehe noch eine Stufe weiter zurück, würde ein 11—12 jähriger Knabe mit den positiven Kenntnissen eines guten Sextaners nicht sehr wohl den Cornelius Nepos lesen können? Für den Zweck der Lateinischen Lectüre wäre es also vollkommen ausreichend, wenn das Pensum der Sexta in Quinta absolvirt würde. Da man nun gleichwohl den Cursus ein Jahr früher als nöthig beginnt, so ist die Folge davon gewesen, daß man, weil zu einer naturgemäßen Anwendung der Kenntnisse zur Lectüre eines leichten Schriftstellers die allgemeine Capacität noch nicht ausreicht, für die zwei unteren Klassen zur Anwendung und Uebung des Gelernten in einer ausgedehnten Weise künstlich zubereitetes Material herbeischaffen mußte. Statt den Schüler so weiter schreiten zu lassen, wie er es nach Maßgabe seiner positiven Kenntnisse könnte, muß er wegen der noch zu niedrigen Stufe seiner allgemeinen geistigen Entwicklung auf demselben Flecke sich ein Jahr länger herumdrehn. Es zeigt sich dies deutlich in dem Pensum der Quinta: „Einübung der unregelmäßigen Formenlehre (bekanntlich nicht viel im Lateinischen, wenn man nicht über das Praktische hinausgehen will); die einfachsten syntaktischen Regeln, auch die Construction des Acc. c. Inf. und der Abl. abs. werden gelegentlich (sic!) an Beispielen nachgewiesen und eingeübt.“ Das ist offenbar ein

sehr kleines Pensum neuen Stoffes; die meiste Zeit wird mit „Wiederholung der regelmäßigen Formenlehre" ausgefüllt werden. Dem entsprechend sind denn auch meistens die Uebungsbücher gearbeitet. Gewiß ist eine Wiederholung des Pensums einer Klasse in der folgenden nöthig; aber wenn die voraufgehende Klasse ihr Ziel wirklich erreicht hat, so müßte eine „Wiederholung" doch in kurzer Zeit abgemacht werden können, es müßte genügen, sei es durch mündliches Abfragen, sei es durch einige schriftliche Proben zu erforschen, welche einzelnen Stücke etwa noch nicht fest genug sitzen. Aber wenn man es allgemein für nöthig hält, die ganze Formenlehre von vorn bis hinten in Quinta nochmals durch zahlreiche Beispiele für jeden Abschnitt einzuüben — in einer solchen Ausdehnung, daß z. B. von den 95 Seiten des Ostermannschen Uebungsbuches (die zusammenhängenden Stücke und „gemischten Beispiele" muß man natürlich bei der Berechnung außer Betracht lassen, da sie alle vorhergehenden Theile des Buches ungesondert umfassen) 44 Seiten, also fast die Hälfte auf die „Wiederholung" fallen, so ist das ein ebenso allgemeines unleugbares Zugeständnis, daß der Unterricht in Sexta dem größten Theile nach vergeblich sei. Und das muß er wohl sein, weil er über die natürliche Befähigung der 9 jährigen Knaben hinausgeht, am stärksten bei der Conjugation; denn wird der Knabe da nicht gezwungen eine Reihe von Formen zu lernen und anzuwenden, welche theils der Stufe seines Denkens noch fern liegen oder wenigstens nicht geläufig sind, z. B. Fut. exact., schwierigere Passivformen, theils seiner Muttersprache nicht congruent und deshalb für ihn noch unfaßbar sind, z. B. die Conjunctive in den meisten Fällen ihrer Anwendung, Infinitiv Futuri, Supinum, Gerundium, Deponentia. Die Herren Autoren sollten sich nur einmal erinnern, welche Mühe es ihnen macht, für solche Formen nur einigermaßen erträgliche Beispiele aufzufinden, um sich bewußt zu werden, wie unzugänglich sie dem Alter des Sextaners in seiner Muttersprache sind. Natürlich gebraucht man da Massen von Uebungen, wo Unverstandenes oder noch zu schwer Faßbares eingeübt werden soll. Fast noch schlimmer aber ist die Ueberschreitung des geistigen Horizontes der Sextaner in inhaltlicher Beziehung. Ich will nicht davon reden, welche Begriffe und Gedanken mit den Haaren herbeigezogen werden müssen, um z. B. die Zumptschen Genusregeln einzuüben, da man darin in neuerer Zeit wenigstens einigermaßen Beschränkung übt. Man wende aber die Aufmerksamkeit einmal auf das geschichtliche Material, welches in den Uebungsbüchern einer Sexta aufzieht. Ich habe darauf schon früher einmal hingewiesen, Zeitschr. f. Gymnas. 1852 S. 180, wo ich zusammengestellt habe, was auf einer Seite oder in einem Stücke eines solchen Buches vorkommt. Wenn ich hier nochmals den historischen Stoff der ersten 50 Seiten von Ostermanns Uebungsbuch für Sexta aufführe, so habe ich dieses Beispiel gerade gewählt, weil das Buch viel Beifall gefunden hat und, wenn man einmal das Genre anerkennt, in der That auch viele Vorzüge hat, namentlich den, daß es in der Herbeiziehung des historischen Stoffes deshalb noch mehr Maß hält, als manche andere, weil es den gewählten vielfach wiederholt und mannigfach frei bearbeitet (was freilich nicht immer „ergötzt"). Ich will dabei unerwähnt lassen die Namen der Götter und Heroen (namentlich des Trojanischen Sagenkreises), der Römischen Könige, Porsenna, Gallier in Rom, auch die Länder, Flüsse, Berge, Städte oder Namen wie Friedrich der Große — kurz unerwähnt lassen alles das, was man als dem Sextaner bereits bekannt oder doch bekannt werdend allenfalls voraussetzen kann. Zu dieser schon nicht geringen Menge kommt nun kurz mit Namen bezeichnet:

1) aus der Griechischen Geschichte: Lycurgus, Ephori, Draco, Solo, Archontes, Cyrus major, Darius, Scythae, Miltiades, Lemnus, Xerxes, Artemisia, Themistocles, Aristides, Delphi, Agesilaus, Thrasybulus, Critias, Pelopidas, Epaminondas, Bellum Peloponnesiacum, Pericles, Phidias, Cyrus minor, Artaxerxes, Philippus, Alexander, Thebae, Darius Codomannus, Issus, Demetrius Phalereus, Homerus, Aeschylus, Herodotus, Isocrates, Demosthenes, Plato, Aristoteles;

2) aus der Römischen Geschichte: Pyrrhus, Fabricius, Manius Curius Dentatus, Beneventum, Hannibal Hamilcaris f., Bella Punica, Sempronius Gracchus, Attalus, Mithridates, Marius, Cimbri, Sulla, Cicero, Conjuratio Catilinaria, Clodius, Orationes contra Antonium, Fulvia, Cleopatra, Octavia, Pompejus, Crassus, Caesar, Gallia, Aquitania, Belgi, Britanni, Helvetii, Suevi, Ariovistus, Aedui, Sequani, Dumnorix, Divitiacus, Liscus, Vercingetorix, Garumna, Bella civilia, Brutus, Cato (Uticensis), Augustus, Maecenas, Varus, Arminius et Thusnelda, Caligula, Nero, Titus, Virgilius, Tacitus.

Und das alles — um die Lateinische Declination und die erste — bloß die erste Conjugation einzuüben! — auf den ersten 50 Seiten für Sexta! — also das Pensum des ersten Semesters! Nun vergegenwärtige man sich einmal, was dazu gehören würde, um diesen historischen Stoff im Laufe eines Semesters Sextanern auch nur einigermaßen verständlich zu machen. Aber es geht zum Theil noch weiter, als die bloßen Namen andeuten. Sätze wie: Plebem Romanam durae leges nobilitatis non delectant. In concionibus Romanorum tribuni plebis magnam potentiam habebant. Leges Sempronii Gracchi laudarem, si rei p. profuissent. Cajus Licinius et Publius Sextius tribuni pl. legem rogaverunt, ut consules Romanorum non solum ex patriciis, sed etiam ex plebe crearentur. Vitia Graecorum erant causa victoriae Romanorum. Ludi Romanorum Graecos non delectant. Agris antiquorum Germanorum certus modus erat. — bedürften doch wohl einiger kleinen Excurse über Verfassungsgeschichte, über die politischen und socialen Zustände Roms, Griechenlands, des alten Deutschlands. Ferner Sätze wie: „Der Römische Schriftsteller Tacitus ergötzt durch die Kürze der Worte. Athen ist das Vaterland vieler herrlichen Dichter." können doch wohl nicht ganz ohne einige literarhistorische Bemerkungen passieren. Ja, müssen nicht die Schüler auch bei solchen Sätzen, wie: In castris Romanorum erant arma perfugarum. Magna classis hostium Romanis magnum terrorem parat. „Den Fürsten Galliens war der Befehl Cäsars nicht erfreulich. Die niedrigen und leichten Schiffe waren dem Cäsar nützlich und der feindlichen Flotte verderblich. Clodius war dem Cicero, dem Wächter des Römischen Staates, sehr übelwollend", fragen: Wann? Wo? Warum? Wie so? Welcher Befehl? Was für ein „Wächter"? — Nun habe ich oben das geschichtliche Material noch in einer ungefähren chronologischen Reihenfolge aufgeführt; jetzt sehe man das Gemisch der Götter, Heroen und Helden, der Zeiten, der Völker und Länder durcheinander an, wie es die gerade zu übenden Formen zusammenwürfeln! Ist es möglich, daß ein Sextaner, selbst wenn es der Menge nach in seinen Kopf hineingienge, sich darin zurechtfindet? — „Ei, wir wollen auch gar nicht", wird man einwerfen, „daß der Sextaner diese Geschichten alle kenne; er soll ja nur die Formen üben". — Nun, die angeborene Wißbegierde des Knaben, die jedem einigermaßen regsamen Kopfe natürlichen Fragen quis, quid, ubi, cur, quomodo, quando? sollen also todtgeschlagen, sein Kopf systematisch an Gedankenlosigkeit gewöhnt werden! Das ist es, wenn die geistige Thätigkeit darauf beschränkt wird, aus dem Vorrath des Gedächtnisses die entsprechende Form hervorzusuchen, welche auf die gegebene paßt. Vielleicht verfällt man auf die Ausrede, daß durch diese historischen Erwähnungen dem künftigen Unterrichte vorgearbeitet werden solle. Alsdann vergesse man aber nicht einzugestehn, daß man von dieser Absicht keineswegs ausgegangen ist, und daß, wenn man so etwas wollte, dieser Weg jedenfalls ein möglichst schlechter ist. Denn mag auch dann und wann ein wenig für Verständnis geschehn, über das Meiste muß man hinweggehn. Gewiß wäre es sehr gerathen, den Unterricht in den unteren Klassen nicht so sachlich gehaltlos hingehn zu lassen, sondern ihm einen Stoff unterzulegen, dessen Werth der Schüler selbst erkennen muß. Das geschieht aber nicht durch solchen historischen Wirrwarr, sondern dadurch, daß man möglichst früh zu zusammenhängender Lectüre, namentlich historischen Inhalts schreitet, dann aber auch nicht früher die Vorbereitung dazu beginnt, als nöthig ist.

Aber wie ist man denn dazu gekommen, diesen so groben und handgreiflichen pädagogischen Fehler zu begehen, daß man die Sexta mit solchem Stoffe überladet? — Wer selbst einmal Uebungssätze angefertigt hat, weiß, daß man mit „Vater, Mutter, Bruder, Lehrer, Schüler, Herr, Diener, König, Soldat, Bauer, Baum, Apfel, Traube, Wolf, Löwe, Esel u. s. w. anfängt; aber bei der Masse, die geliefert werden soll, reicht die eigene Production nicht aus. So greift man denn zu den Schriftstellern und sucht, und vergißt dann im Suchen nach Formen selbst die Rücksicht auf Verständlichkeit des Inhalts für die Schüler. Die Helden der Geschichte sollen ja nur als rein formale Subjecte und Objecte dienen — weiter hat es keinen Zweck; alle andern pädagogischen Rücksichten werden darüber außer Acht gelassen. Ostermann hat sich noch einige Beschränkung auferlegt, indem er wenigstens vorzugsweise aus Cornelius und Cäsar die Beispiele zusammensucht.*) Aber ist nicht auch das schon eine Verkehrung des natürlichen Ganges, daß Schriftsteller, noch ehe sie gelesen sind, zu Uebungsbeispielen förmlich verarbeitet werden? Nach der Lectüre derselben würden solche deutsche Sätze zweckmäßig sein.

Wenn also nach alle dem die alte Methode zu einer Reihe grober pädagogischer Fehler geführt hat, so ist das der schlagendste Beweis, daß ihre Grundlagen und Voraussetzungen verwerflich sind.

Aber es ist ja die „alte bewährte" Methode, welche auf der Autorität von Jahrhunderten ruht! — Das ist eben ein historischer Irrthum. Was ich hier „alte Methode" genannt habe, ist nicht älter, als etwa 50 Jahre. Die ganze vorhergehende Zeit bis auf Melanchthon zurück steht demjenigen Verfahren, welches ich empfohlen habe, viel näher, als dem gegenwärtig herrschenden, so daß ich eher die Ehre eines pädagogischen Reactionärs in Anspruch nehmen könnte. Es steht mir leider, um dies zu beweisen, die Schulbücher-Litteratur nicht vollständig genug zu Gebote; aber es wird genügen, darauf hinzuweisen, daß der alte Christian Gottlob Bröder, welcher zu Anfang unseres Jahrhunderts fast allgemein verbreitet war, gar keine Uebungsbeispiele zu der Formenlehre für nöthig hielt und seine Lectiones latinae delectandis excolendisque puerorum ingeniis accommodatae sofort mit Aesopischen Fabeln begann, ja daß selbst seine „Kleine latein. Grammatik mit leichten Lectionen für Anfänger", welche später Ramshorn edirt hat und welche noch 1859 mit Stereotypen gedruckt ist, gleichfalls keine Uebungen zur Formenlehre enthält und die Lectionen mit einer „Naturgeschichte für Kinder" beginnt (unter Einfluß der Philanthropisten). Und ein zweiter Pädagoge, den man respectiren wird, Friedrich Jacobs, sagt in der Vorrede zu seinem Lateinischen Lesebuch 1808 „Der erste Theil enthält den vorbereitenden Cursus, welcher den ersten Anfängern bestimmt ist, und sogleich mit ihnen gelesen werden kann, wenn sie sich die Declination und die Formen der regelmäßigen Zeitwörter bekannt gemacht haben. Dieses kann, unseres Bedünkens, von einem thätigen Lehrer binnen vier bis sechs Wochen bewerkstelligt werden." (Hört! Das sagt Friedrich Jacobs! Und er hat ganz recht, natürlich unter seinen

---

*) Noch ein Beispiel davon, was Sextanern in einem einzigen Uebungsstücke aufgetischt wird. Cleopatra sibi aspidem admovit. Hannibal apud Trebiam cum Scipione et Tiberio Longo manum conseruit. Ingurtha legatos ad consulem misit, qui ipsi liberisque vitam peterent. Marius, Sulla et Caesar feliciter pugnaverunt, ille cum Cimbris, iste cum Mithidrate, hic cum Pompejo. Hannibal quamdiu in Italia fuit, nemo ei in acie restitit. Hannibal se veneno interfecit. Cimon, Scyrus, Dolopes. Lacedaemonii Agin regem necaverunt. Seleucus urbem condidit, eamque ex Antiochi patris nomine Antiochiam vocavit. Außerdem: Mors est migratio in eas oras, quas, qui e vita excesserunt, incolunt. Hoc omen avertat Jupiter! Mirifice Sulpicius majorum continentiam diligebat, hujus seculi insolentiam vituperabat. Virtus praemium sui est. Scheele, Vorschule, I. Theil, 8. Aufl. §. 22, zu den Fürwörtern. Vor der vierten Conjugation, also jedenfalls für Sexta. Dieses Buch hat in seiner Anlage im Ganzen manche Vorzüge, scheint unter den „Verbesserungen" gelitten zu haben.

Voraussetzungen, erstens, daß das Latein nicht mit 9jährigen, sondern mit 10- bis 11jährigen Knaben angefangen wird, zweitens, daß die Formenlehre nicht sogleich in ihrer ganzen Ausdehnung und für die Ewigkeit eingeprägt werde, sondern zunächst nur so viel, als für den Beginn zusammenhängender Lectüre erforderlich sei; in der Voraussetzung, daß für Vervollständigung und Befestigung der weitere Unterricht des Lehrers Sorge tragen werde.) „Denn nichts ist dem Fortgange in dem Erlernen einer Sprache nachtheiliger, als das langwierige ausschließende Treiben der grammatischen Elemente allein, die doch erst in ihrer Anwendung hinlänglich von Kindern gefaßt und verstanden werden. Man muß bald zum Lesen schreiten (!) und dabei das Lernen der Elemente fortsetzen und das Gelernte üben (J. meint natürlich: mündlich) bis die nothwendige Fertigkeit erlangt worden ist. So wird das Kind gleich von Anfang an durch das Verstehen kleiner Geschichten, Fabeln und dergleichen belohnt und zu weiteren Fortschritten gereizt." Demgemäß hat auch Jacobs gar keine Uebungssätze zur Formenlehre, seine „Vorübungen" beziehen sich auf die Syntax und dazu genügen ihm 18 Seiten! Erst in der 15. Auflage, im Jahre 1857, erscheint dem neuen Herausgeber „das von ihm zu Grunde gelegte Princip, Anordnung und Fortschritt des Lesestoffes an die Regeln der Syntax anzuschließen für den Gang und die Methode unseres Elementarunterrichts, in welchem wir mit Recht möglichste Sicherung der Formen anstreben (sollte das Jacobs nicht auch verlangt haben?) nicht mehr geeignet". Er setzt „an die Stelle desselben das Princip der allmählich fortschreitenden Formenlehre" und dehnt die früheren Vorübungen auf 78 Seiten aus, — immer noch ein bescheidenes Maß, mit Noten wenn man andere daneben hält. Und wer hat dieses „Princip der fortschreitenden Formenlehre" aufgebracht? Merkwürdiger Weise (wie es mir scheint) der nämliche Friedrich Jacobs! Denn derselbe schreibt 1805 in der Vorrede zu seinem Griechischen Elementarbuche: „Die gründliche Erlernung einer jeden Sprache fordert eine genaue Bekanntschaft mit den Elementen derselben; diese müssen . . . dem Anfänger sorgfältig eingeprägt werden", und da beginnt denn das: Ἡ μέθη μικρὰ μανία ἐστί die 60 Seiten der Griechischen Uebungssätze zur Formenlehre. (Rost und Wüstemann liefern schon 106 Seiten.) Dieses Beispiel des Griechischen Unterrichts (bei dem sich etwas für ein solches Verfahren sagen läßt) hat denn auf den Lateinischen, wie es scheint, zurückgewirkt und das Princip der fortschreitenden Formenlehre auch da eingeführt. Befördert ist dasselbe offenbar durch die wissenschaftlich höher stehende Grammatik von Zumpt, und nicht am wenigsten durch seine unglücklichen Genusregeln, welche unter dem Scheine der kindlichen Einfachheit die Uebungen in der Formenlehre so sehr aufschwellen ließen. Seitdem ist es nicht mehr die Beobachtung der naturgemäßen geistigen Entwicklung des Schülers, sondern das Material und der Faden der Grammatik, wodurch der Gang und die Methode des Unterrichts beherrscht wird. Jacobs war noch ein wahrer Schulmeister, der aus dem unmittelbaren Leben in und mit den „Kindern" heraus und durch den Blick auf die Totalität ihrer geistigen Entwicklung der wahren Bedürfnisse des Schülers sich bewußt war, der von dem Lehrer noch voraussetzte, daß er unterrichte und nicht bloß ein Buch durchmachte. Wer nach seinem Lateinischen Elementarbuche in Sexta und Quinta unterrichten will, der muß ein pädagogischer Künstler sein, gleichsam ein Musiker, der die Musik, die Melodie, ihre Variationen und die ganze Harmonie des Unterrichts nach einigen angegebenen Grundtönen selbst zu machen hat, während von den neueren Schulbüchern nicht wenige, um in dem Bilde zu bleiben, den Drehorgeln vergleichbar sind, welche das ganze Stück schon auf die Walze gesetzt haben und nur tapfer abgedreht werden wollen. Denn je mehr man die psychologischen Grundbedingungen des Unterrichts im Ganzen aus den Augen verlor und sich von der einseitigen Tendenz des Formeneinprägens leiten ließ, desto mehr suchte man im Einzel-

nen nach pädagogischen Künsten. So z. B. daß ja jedes Theilchen der Formenlehre auch sein Uebungsstück habe, wo möglich in gleichmäßigen Stundenpensen (ob nöthig oder nicht, darnach wird weniger gefragt), daß ja Nichts vorkomme, was der Schüler nicht vorher schon gelernt habe (damit er nicht irre und nur mit dem Gedächtnisse denke), daß das Gelernte gehörig wieder verarbeitet, der Lateinische Satz im Deutschen Stücke zur Retroversion verwandt werde (wenn es auch langweilig wird; das „Princip" verlangt's), daß der Schüler für alles und jedes in dem Buche Hülfe und Rath finde (wenn auch damit in vielen Fällen dem Lehrer das Wort vor dem Munde weggenommen, die katechetische Entwickelung aus den Schülern, die lehrreiche Correctur eines Irrthums, dem Schüler die Möglichkeit einer eigenen Combination abgeschnitten wird); dazu dann die Poesie der Regelverschen, fertiger loci memoriales, Vocabulare sachlich oder etymologisch geordnet u. s. w. Kurz alles, was der Lehrer im Unterrichte zu thun hat oder zweckmäßig thun kann, wird im Buche selbst möglichst ausgeführt, oft tendenziös bis zum äußersten, so daß mit einem solchen Buche unter dem Arme der Lehrer getrost ohne alle vorhergehende Ueberlegung in die Stunde gehen und während derselben auch alle Achtsamkeit auf seine didaktische Thätigkeit sparen kann; das Buch macht alles von selbst, wenn er nur tüchtig dahinter sitzt, daß es abgearbeitet wird. Muß nicht, indem den Lehrern der Gang und die ganze Behandlung des Unterrichts gedruckt in die Hand gegeben wird, damit ihre eigene pädagogische Productionskraft erstickt werden?

Auch angenommen, daß diese Unterrichtsmethode ihren einseitigen Zweck, das Formenlernen, erreicht, so muß sie doch von einem allgemeinen pädagogischen Standpunkte aus als verwerflich erscheinen. Ja für ihren eigenen Zweck würde auch sie, meiner Meinung nach, bessere, jedenfalls ebenso gute Resultate erzielen, wie jetzt, wenn sie den Anfang des Lateinischen nach Quinta verlegte und für die Sexta mit einem weit enger beschränkten Vorbereitungsunterrichte sich begnügte, welcher nur einen schnellern Fortschritt über die allerersten Elemente in Quinta möglich machte. Im Griechischen freilich möchte ihr eine ähnliche Verlegung nach Untertertia nicht möglich sein. Die neue Methode des Sprachunterrichts dagegen wird diese Schritte beide ohne die geringste Beeinträchtigung des dem Gymnasium gesteckten Zieles dereinst, hoffentlich bald vollziehen.

„Dereinst" — sage ich; denn das erkläre ich auf des Bestimmteste, daß es nicht meine Meinung ist, daß etwa sogleich ohne weiteres jene Verkürzung des Elementarunterrichts in den alten Sprachen vorgenommen werden sollte. Bei allen Reformen ist nichts verkehrter, als sie mit dem Aeußeren zu beginnen. Vorher hat die neue Methode jene Potenzen, welche ich als in ihr liegend bezeichnet habe, innerhalb des bestehenden Lectionsplans zu documentiren. Ja, diese Methode selbst ist noch keineswegs fertig ausgebildet. Sie besteht nicht bloß in einer Uebertragung ihrer wissenschaftlichen Grundlage auf den Schulunterricht und in einer Vereinfachung derselben, sondern sie bedarf noch einer eigentlich pädagogischen Ausbildung, welche nicht so kurzer Hand vollzogen ist, wie Manche zu glauben scheinen, auch nicht von Einzelnen fertig gemacht, sondern erst aus wiederholter und von mehreren Seiten in Angriff genommener Arbeit vollkommen entwickelt werden kann. Ihre volle Wirksamkeit kann sie erst dann zeigen, wenn sie von den Lehrern mit einer gewissen Sicherheit und Gleichmäßigkeit gehandhabt wird, wenn die Zahl der darin Geübten groß genug ist, um die Anfänge auch fortführen zu lassen, wenn auch unter den Directoren das Verständnis und das Interesse dafür noch mehr verbreitet sein wird. Glücklicherweise kann die neue Methode aber auch sehr wohl in Quarta und in Sexta zur vollen Anwendung kommen und braucht keine Aenderung des Lehrplans im Ganzen für sich zu beanspruchen. Ich hebe dies ausdrücklich hervor, um der Insinuation zu begegnen — (ich habe Grund, eine solche zu befürchten, weil

ich der unerklärlichsten Misverständnisse oder vielmehr Misdeutungen schon mehr erfahren habe; hat man sich doch nicht gescheut, eine solche Misdeutung trotz meiner Berichtigungen in Buchhändlerannoncen figuriren zu lassen) — der Insinuation, als ob ich die Verschiebung des Unterrichts deshalb verlangte, weil die neue Methode etwa für die Sexta nicht anwendbar wäre. Der klarste Gegenbeweis liegt in meinem für die Sexta geschriebenen Uebungsbuche vor.

Für eine andre Veränderung des Unterrichtsganges dagegen könnte und sollte sogleich Anstalt getroffen werden, ich meine die Annahme des „concentrischen Aufbaus" desselben. Ich beanspruche durchaus nicht der Autor dieses Gedankens zu sein; er ist bereits in Compendien der Geographie und der Geschichte durchgeführt, theilweise der Sache nach auch in sprachlichen Schulbüchern benutzt; auch wird er neuerlich von so vielen Seiten erwähnt, daß er in der Luft zu liegen und auf baldige Condensation hoffen zu dürfen scheint. Die gewöhnliche Vorstellung davon beschränkt sich jedoch darauf, daß das Pensum jeder Klasse ein abgerundetes Ganze bilden und das der je voraufgehenden Klasse umschließen solle. Gewiß ist diese Auffassung richtig und schon sehr viel damit gewonnen. Aber ich glaube, man muß noch einen Schritt weiter gehn und in den unteren Klassen die Pensen in je zwei Semestercurse theilen, die sich wiederum, so weit es angeht, umschließen. In meinem Schriftchen „Zur Methodik des gram. Unterrichts im Latein. und Deutschen" habe ich ausführlicher darüber gehandelt und in dem „Griechischen Uebungsbuche" und der eben erscheinenden 3. Auflage des „Lateinischen Uebungsbuches" eine übersichtliche Zusammenstellung der zwei Semestercyclen gegeben, ohne zu glauben, daß der gemachte Versuch schon zur Vollendung gelangt sei. Denn die Aufgabe, Schüler von zwei verschiedenen Semestern zugleich planmäßig zu unterrichten, ist nicht leicht, und ein dieser Aufgabe entsprechendes Schulbuch auch wohl nicht auf den ersten Wurf schon ganz gelungen. Es hängt dies Unternehmen zusammen mit der wichtigen Frage, ob jährige oder halbjährige Curse und Versetzungen. Die Frage ist auf der vorigjährigen Directorenconferenz der Provinz Posen eingehend erörtert. Hier hat namentlich Director Schaper mit so vielen schlagenden Gründen nachgewiesen, daß die halbjährigen Termine den Vorzug verdienen, daß vom Standpunkte des Interesses der Schüler kein Pädagoge zweifelhaft sein kann. Die Anhänger der entgegenstehenden Ansicht können die großen Uebelstände der ganzjährigen Curse nicht leugnen, suchen sie aber theils geringer darzustellen, theils erklären sie dieselben für unumgänglich, wenn das Ziel gut erreicht werden solle. Wenn man dieser weit verbreiteten Meinung etwas tiefer auf den Grund geht, so wird man bald sehen, daß sie aus dem Interesse des Lehrers hervorgeht. Folgende Umstände verschaffen ihr so großen Anhang. Erstens sind alle jungen Lehrer eifrige Verfechter der jährigen Curse und Versetzungen. Warum? Weil dem Anfänger der Unterricht gleichartiger Schüler weit leichter ist, als der zweier verschiedenen Abtheilungen. Wo ein junger Lehrer in diese letzteren eintritt, findet er natürlich große Schwierigkeiten und sieht kein anders Heil, als in jährigen Cursen, glaubt damit weit mehr erreichen zu können. Die nachtheiligen Folgen treten ihm nicht so bald vor Augen, und für solche allgemeinen pädagogischen Gründe, wie sie Dir. Schaper besonders unter № 4 und 5 vorbringt *) fehlt ihm

---

*) Es heißt daselbst: Die jährigen Curse geben dem Lehrer wenig Veranlassung zu Individualisirung im Unterricht, da sie die Differenzen der Zeitabschnitte und der didaktischen Verwendung des Lehrstoffes auf ein sehr geringes Maß beschränken. — Sie vermindern die Selbstthätigkeit der Schüler, welche sich in den langen und wenig unterbrochenen Cursen daran gewöhnen, nicht das Beste in regem Wetteifer zu erringen, sondern das Nöthige zur bestimmten Zeit von dem Lehrer zu empfangen." Auch in der Conferenz bleiben diese Punkte unbeachtet. Allgemeine Gedanken finden heutzutage überhaupt wenig Anklang.

noch das Verständnis. Es ist psychologisch erklärlich, daß er den Fehler nicht in seiner pädagogischen Unerfahrenheit, sondern in der Einrichtung findet. Bei dem nur gar zu raschen Wechsel der Stellen hat er nicht Zeit, sich durch wiederholte Versuche in die gestellte Aufgabe hineinzuarbeiten; so nimmt er seine „Erfahrung" in dem Unterrichte der unteren Klassen unreif mit bei seinem Aufsteigen in die höheren und schenkt seinem Nachfolger für dieselbe Meinung leicht Glauben. — Zweitens sind auch die Directoren von ihrem Standpunkte gern dafür. Denn „ich habe am liebsten Bücher, wie die Kühner'schen", ist die Aeußerung eines Directors, „weil ich dann bei dem häufigen Wechsel der Lehrer dem neu eintretenden nur zu sagen habe: Ihr Vorgänger ist gekommen bis §. m., wollen Sie gefälligst mit §. n. fortfahren, dann bin ich fertig, und er weiß Bescheid." — Ein dritter Theil der Anhänger sind diejenigen, deren Pädagogik auf die Frage hinausläuft, wie man dem „Normalplane" mit möglichst wenig Anstoß genüge. Nach diesem aber sind die Klassenpensen der Hauptsache nach in gerader fortlaufender Linie aufgestellt. Wie wenig freilich der Autor desselben gewillt gewesen ist, eine solche Stagnation in die pädagogische Discussion zu bringen, geht schon daraus hervor, daß er offenbar mit gutem Bedacht jenen Plan betitelt „Ein specieller Lehrplan", womit deutlich genug angedeutet ist, daß er nicht einem „Organisations-Entwurfe" gleichzustellen sei. — Der vierte und hauptsächlichste Grund, derjenige, welcher der Sache den Schein der Wahrheit gibt, ist der, daß die Schulbücher vorwiegend nach dem Plane eines jährigen Cursus angefertigt sind. Da ist es in der That eine sehr schwere Aufgabe, nach einem solchen auf fortlaufenden Jahrescursus berechneten, ja für eine bestimmte Zahl von Stunden und Arbeiten im Laufe eines Jahres zugeschnittenen Buche zwei verschiedene Semestercötus von Schülern unterrichten zu sollen! So kommt es denn, daß man sich für genöthigt hält, den Unterricht nach den vorhandenen Büchern zu regeln. Da sich jedoch nicht wohl auch die Geburt der Kinder nach dieser pädagogischen Theorie regeln läßt, und wir demnach die Sprossen des geistigen Wachsthums in sehr verschiedenen Stadien in einer Klasse vereint haben, so heißt es der natürlichen geistigen Entwicklung Gewalt anthun, wenn man sie nach dem langen Zeitraume eines Jahres abmessen will. Wie deprimirend muß am Schlusse des Jahrescursus auf die Zurückbleibenden die Voraussicht wirken, daß sie nun noch ein ganzes Jahr lang sitzen bleiben sollen; denn zu den besonders sich Auszeichnenden, welche man ausnahmsweise in der Mitte des Cursus versetzt, werden sie in der Regel nicht gehören, und gerade die schwierigere zweite Hälfte des Cursus repetiren sie nicht. Selbst wenn man sie dann zu außerordentlicher Zeit versetzt, so ist für sie, welche ganz besonders einer planmäßigen Leitung bedürften, der Lehrcursus auf längere Zeit verschoben. Die Entschuldigung aber, daß es immer nur Wenige seien, welche von diesem Uebelstande getroffen würden, ist eines Pädagogen geradezu unwürdig, da es ihm doch wohl gleich schwer auf das Herz fallen sollte, ob eine pädagogische Sünde an wenigen oder mehreren begangen wird. Wie schwer drückt es nicht einen gewissenhaften Lehrer, wenn er etwa einmal sei es durch Versetzung oder Nichtversetzung eines einzigen Schülers einen nachher entdeckten Irrthum begangen hat. Allein jene in ihrem Gesammtplane nicht aus dem Leben des Unterrichts, nicht aus den gegebenen Verhältnissen und wirklichen Bedürfnissen der Schüler erwachsenen, sondern principaliter nach Maßstäben, welche das grammatische Material als solches zu verlangen scheint, und nach einseitigen Tendenzen auf Jahrescurse berechneten Schulbücher haben jetzt einmal das Urtheil der Lehrer gefangen genommen. Es mag sein, daß der Unterrichtsplan sich äußerlich auf dem Papiere in jener wohl abgesteckten geraden Linie besser ausnimmt; innerlich ist er voll von Fehlern und Schäden.

Demnach wird auf eine zweckmäßige Umgestaltung der Lehrbücher für den Elementarunterricht Bedacht zu nehmen sein. Jede gesunde, wahre Reform aber beruht auf der Versöhnung der Gegensätze.

Wenn nun einerseits in früheren Zeiten, wie noch von Bröder, auch Fr. Jacobs im Lateinischen nur der nackte Stoff des Unterrichts (die Grammatik und ein Lesebuch) gegeben und die Bearbeitung gänzlich dem Lehrer überlassen wurde, so hat man richtig beobachtet, daß dabei der Subjectivität und der zufälligen Befähigung des Lehrers zu viel überlassen und der Zusammenhang des Unterrichts durch mehrere Klassen und bei Lehrerwechseln zu wenig gesichert sei. Wenn man nun aber andrerseits seitdem die verschiedenen Seiten des Unterrichts (Grammatik, Lese= u. Übungsbuch) verschmilzt und sich bemüht, den Unterrichtsgang bis in das Einzelnste im Buche zu fixiren, gleichsam den Lehrer drucken zu lassen, so ist das das entgegengesetzte Extrem.

Eine rechte Vermittelung wird etwa nach folgenden Grundsätzen herzustellen sein. Vor allem muß die Vermischung der drei Seiten des Unterrichts, Lernen der Grammatik, Lesen, Ueben, im lebendigen Verkehr des Lehrers mit den Schülern, nicht aber in dem Buche gemacht werden, damit ein Jedes sich in seinem Wesen unabhängig von anderen, wenn auch Rücksicht darauf nehmend, gestalten kann.

1. Die Grammatik hat in allen ihren Theilen die Wissenschaft zur Grundlage zu nehmen; ihre Ordnung und Zusammenstellung ist nach den Bedingungen ihres Inhalts festzuhalten, nicht nach pädagogischen Rücksichten zu zerreißen. Wenn sie auch in der Formulirung der schon auf den untern Stufen zu verwendenden Stücke auf diese Verwendung Rücksicht nimmt, so muß sie doch sofort dem Schüler im Ganzen in der Gestalt entgegentreten, wie er sie während seiner ganzen Schullaufbahn zu lernen hat. Die Vermittelung des Verständnisses auf verschiedenen Standpunkten, sei es eine noch größere Vereinfachung, sei es eine etwas tiefer gehende Erweiterung, ist Sache des Lehrers. (In wie weit das Uebungsbuch hier zu helfen hat, s. „Zur Methodik“ S. 24.)

2. Das Lesebuch hat einen an sich werthvollen Stoff zu bieten und zwar so bald als irgend möglich in klassischer Sprache. Die Lectüre wird allerdings auch benutzt, um durch sie die Elemente zu befestigen, aber dies ist nicht ihr Hauptzweck, sie hat von Anfang an die Kenntnis der Sprache nach allen Seiten hin Wortkenntnis, grammatische, stilistische Bildung) zu fördern und namentlich an das Verständnis von Gedanken in der eigenthümlichen Form der fremden Sprache zu gewöhnen.

3. Das Uebungsbuch hat (mit Ausnahme der allerersten Anfänge) nur für die Uebungen des Uebersetzens aus dem Deutschen in das Lateinische ein der Capacität der verschiedenen Stufen entsprechendes, nach den Bedürfnissen des Mittelschlages abgemessenes Substrat des Unterrichts zu bieten. Es hat im Großen und Ganzen die grammatischen Pensen und den Gang des Unterrichts für die einzelnen Klassen und Semester festzustellen, dabei aber nur auf die zunächst bevorstehenden Anforderungen an die dem Alter entsprechenden Leistungen Rücksicht zu nehmen. (Was höhere Klassen mehr fordern, haben sie selbst nachzutragen, auch in der Formenlehre, Genusregeln u. s. w.) Für die methodische Behandlung des Unterrichts hat es dem Anfänger gewisse Andeutungen, Merkzeichen, Handreichungen zu geben, aber für die Ausführung im Einzelnen, in dem Maße der Aufgaben, in der Ordnung, Verarbeitung des Stoffes u. dgl. ist den Individualitäten sowohl der Lehrer als auch der Schüler ein freierer Spielraum zu lassen; das Buch muß sich den verschiedenen Entwickelungsstufen der Schüler einer Klasse accommodiren lassen und je nach den Capacitäten eine Beschleunigung des Cursus oder eine verweilende Ausfüllung von Seiten des Lehrers gestatten.



Schulnachrichten.

I. Lehrverfassung.

Gymnasium.

Prima. Ordinarius Director Dr. Lattmann.

Religion. 2 St. Einleitung in das Alte und Neue Testament nach Petris Lehrbuch. Brief an die Römer im Grundtext. Frantz. — Deutsch. 3 St. Lessings Minna von Barnhelm, Goethes Hermann und Dorothea, Schillers Wallenstein. Aufsätze (Themata: 1. Der Bergmann und der Gelehrte, ein Vergleich. 2. Quidquid delirant reges plectuntur Achivi. (Chrie). 3. Der Wirt und der Apotheker in Göthes Hermann und Dorothea. 4. Nichtswürdig ist die Nation, die nicht ihr Alles freudig setzt an ihre Ehre. (Zugleich Thema der Maturitäts-Prüfung.) 5. Gedankengang der Ode des Horaz I, 3. und Anwendung derselben auf die großartigen Unternehmungen der Neuzeit. 6. Brief eines Freiwilligen an die Mutter seines an seiner Seite gefallenen Freundes. (Form für das allgemeine Thema: Trostgründe wegen des Todes für das Vaterland.) 7. Die Zunge ist ein kleines Glied und richtet große Dinge an. Jacobi 3, 5. 8. Isolani und Buttler, Charakterschilderung. 9. Wallensteins Charakter und Schicksal, in ihrem Zusammenhange. (Zugleich Abiturientenarbeit.) Einzelne Theile der Grammatik, Stilistik, Poetik, Litteraturgeschichte wurden im Anschluß an die Lectüre und die Aufsätze durchgenommen. Lattmann. — Lateinisch. 8 St. Horat. Epist. I. Od. I. u. II. 2 St. Ciceronis Cato major, Brutus. 3 St. Exercitien aus Seyfferts Materialien. 1 St. Lattmann. Taciti Hist. IV. c. 20 u. V. Annal. I. bis c. 30. 2 St. Aufsätze und Extemporalien. 1 St. Zimmermann. — Griechisch. 6 St. S. Demosthenis or. Olynth. I. u. II. 2 St. Lattmann. W. Platonis Phaedon bis c. 40. 2 St. S. u. W. Homeri Il. XXIII, XXIV, I. 1 St. Sophoclis Oedip. Col. u. Antigone. 2 St. Exercitia und Extemporalia. 1 St. Zimmermann. — Hebräisch. 2 St. Exodus 1—20. Josua 1—11, 23, 24. Ruth. Einige Psalmen. Wiederholung des Verbums; Syntax nach Seffer. Exercitien aus Seffer und Brückner; Uebung im Punktieren. Frantz. — Französisch. 2 St. Mignet hist. de la rév. c. 12 bis Ende. Grammatik nach Plötz, Exercitia u. Extemporalia. Polich. — Englisch. 2 St. Shakespeare, Merchant of Venice u. Macaulay, Hist. of England. Tauch. ed. I. p. 1—50. Polich. — Geschichte u. Geographie. 2 St. Neuere Geschichte von 1648—1815. Repetition der alten und mittleren Geschichte. S. Lattmann. W. Muhlert. — Mathematik. 4 St. Die Arith. u. Algebra nach Schoofs Lehrbuch in 3 Theilen. Repetition der Potenzen, Wurzeln u. Logarithmen. Dann Reihen, höhere arithm. Reihen, Rentenrechnung, Partialbrüche, Kettenbrüche, dioph. Gleichungen. Ferner die Combinationslehre, Anwendung derselben auf Rechnungen mit nach Potenzen einer Hauptgröße fortschreitenden Formen; das binom. u. polyn. Theorem mit ganzen und gebrochenen, positiven und negativen Exponenten. 2 St. Repetition und Ergänzung der wichtigsten u. schwierigsten Theile der ebenen Geometrie. Die Trigonometrie und Stereometrie. 2 St. Schoof. — Physik nach Koppe von §. 117 bis Ende. Dann von §. 1 bis 40 mit besonderer Berücksichtigung der Statik und Mechanik nach Schoofs „Mathem. Aufgaben" S. 139 bis 191. (Freie Vorträge der Schüler.) 2 St. Schoof. — Singen. 2 St. Gemischter Chor. 1 St. Dreistimmiger Männergesang. 1. St. Jacke. — Turnen. S. 2 St. Meyer.

Secunda. Ordinarius Professor Dr. Muhlert.

Religion. 2 St. Kirchengeschichte der ersten sechs Jahrh. nach Petris Lehrb. Apostelgeschichte. Die wichtigsten Unterscheidungslehren. Frantz. — Deutsch. 2 St. Schillersche Gedichte, Goethes Hermann und Dorothea. Aufsätze. Muhlert. — Lateinisch. 9 St. Ciceronis orr. de imp. Pomp., in Caecil., in Verrem IV. 3 St. Livii hist. II. 2 St. Exercitien aus Süpfles Aufgaben 2 Th. 1 St. Grammatik nach Zumpt. 1 St. Muhlert. Virg. Aen. IV. u. V. 2 St. Extemporalia. 1 St. Fokke. — Griechisch. 6 St. Hom. Ilias. 2 St. S. XXIII. u. XXIV. Zimmermann. W. I. u. II. Kohts. Xenoph. Memor. I, 1—5. Wiederholung der Formenlehre und Extemporalien. Syntax und Exercitien nach Uebersetzungsaufgaben v. Böhme §. 1—15. 4 St. Meyer. — Französisch. 2 St. Ségur, hist. de Napoléon l. IV.—VII. Grammatik und Exercitien nach Plötz, Extemporalien. Polich. — Englisch. 2 St. Lehrbuch von Fölsing, 1 Th. Goldsmith's Vicar of Wakefield I.—VII. S. Lattmann. W. Polich. — Geschichte u. Geographie. 3 St. Römische Gesch. 2 St. Amerika. 1 St. Muhlert. — Mathematik. 4 St. Arithmetik u. Algebra nach Schoofs Lehrb. 2. Th. (von §. 117 —255.) 2 St. Geometrie: Berechnung der Fläche geradliniger Figuren, Aehnlichkeit derselben, Rect. u. Quadratur des Kreises, Kreisringe, Sectoren u. s. w. Trigonometrie 1. Th. (Goniometrie). 2 St. Schoof. — Physik. 1 St. nach Koppe, §. 117—139. Schoof. — Singen, comb. mit Prima. — Turnen. S. 2 St. Meyer.

Tertia. Ordinarius Oberlehrer Dr. Meyer.

Religion. 2 St. Evangelium Mathäi und Apostelgeschichte. 4. u. 5. Hauptstück. 8 Kirchenlieder. Meyer. — Deutsch. 2 St. Gedichte von Uhland und Schiller. Aufsätze. Declamieren. Meyer. — Lateinisch. 10 St. Caes. de bell. gall. VII. 18—90. I. 1—29. (VII. 77 auswendig gelernt.) 4 St. Wiederholung der Casuslehre. Satzlehre nach Berger §. 205—344 Exercitien aus Ostermanns Uebungsbuche, Extemporalien im Anschlusse an das Gelesene. 4 St. Meyer. Ovid. met. I, 1—162. II, 1—366. VI, 145—310. III. u. IV. nach Auswahl. S. Kohts. W. Fokke. — Griechisch. 6 St. Hom. Od. XXIII.—XXIV. (XXIII. 1—57 auswendig gelernt.) 2 St. Xen. anab. I. 1—7. Verba auf μι und die unregelmäßigen Verba. Wiederholung und Ergänzung des Cursus der Quarta. Exercitien und Formenextemporalien. 4 St. Meyer. — Französisch. 3 St. Wiederholung der unregelmäßigen Verba. Plötz, Lectionen 30—50. Alle 14 T. ein Exercitium. S. Polich. W. Fokke. — Geschichte u. Geographie. 4 St. Geschichte Deutschlands vom Westfälischen Frieden an und des brandenburgisch-preußischen Staates nach Voigts Grundriß §. 49—76. Geographie der Europäischen Staaten, besonders von Deutschland. Muhlert. — Mathematik. 3 St. Arithmetik und Algebra nach Schoofs Lehrbuch. Repetition des ersten Theiles, Gleichungen mit einer und mit mehreren Unbekannten. Zweiter Theil bis §. 140. (quadrat. Gl.) Die Geometrie bis zur Flächenberechnung geradliniger Figuren. Schoof. — Naturgeschichte. W. 1 St. Zoologie, Säugethiere. Reinhardt. — Zeichnen. 1 St. Voeste. — Singen. 1 St. Chorsingen. Jacke. — Turnen. S. 2 St. Meyer.

Quarta. Ordinarius Conrector Rempen.

Religion. 2. St. Die 5 Hauptstücke, die beiden letzten ohne Luthers Erklärung. Wichtige Abschnitte des neuen Testamentes gelesen und erklärt. Einiges aus der Bibelkunde. Bibelstellen und 8 Gesänge auswendig gelernt. S. Frantz. W. Röhrig. — Deutsch. 3 St. Orthographische Uebungen und Aufsätze. Magers Lesebuch u. Hoffmanns Grammatik. Declamieren. Rempen. — Lateinisch. 9. St. Cornel. Nep. 15 vitae. 4. St. Wiederholung der Formenlehre. 1 St. Syntax vornehmlich der Casus. 2. St. Exercitien u. Extemporalien. 2 St. Rempen. — Griechisch. 6 St. Formenlehre, Grammatik §. 1—104. (Verba auf μι incl.) Lehrbuch p. 1—16, Uebungsbuch Nr. 1—34 in 2 Abtheil. Kohts. — Französisch. 2 St. Plötz Elementarbuch, Lect. 40—91. Exercitien nach Dictaten. S. Frantz. W. Kohts. — Geographie und Geschichte. 3 St. Europa nach Daniel. 1 St. Alte Geschichte nach Schusters Tabellen. 2 St. Rempen. — Mathematik u. Rechnen. 3 St. Die 4 Grundrechnungen mit ganzen Zahlen, gemeinen Brüchen und Decimalbrüchen; Rechnungen nach dem metrischen Systeme; einfache und zusammengesetzte Proportionen mit Anwendung auf die Rechnungen des bürgerlichen Lebens. Einige einfache Gleichungen. 2 St. Geometrie: Von den Linien und Winkeln; die einfachsten und wichtigsten Sätze vom Dreiecke; Congruenz derselben. 1 St. Schoof. — Zeichnen. 2 St. Voeste. — Singen. 2 St. Liederhain von Erk u. Greef. Chorsingen. 1 St. Jacke. — Turnen. S. 2 St. Fokke.

Quinta. Ordinarius Gymnasiallehrer Dr. Kohts.

Religion. 2 St. Biblische Geschichte des neuen Testamentes. Eintheilung der Bibel. Wiederholung des 1. Hauptstückes; das 2. Hauptstück mit Erklärung. Bibelsprüche und 7 Gesänge gelernt. S. Kohts. W. Röhrig. — Deutsch. 3. St. Satzlehre nach Lattmanns deutscher Grammatik §. 19—32. Wiederholt die Formenlehre — §. 17. Prosaische Stücke aus Kühnemunds Lesebuche Th. 2. Declamieren. Kleine Aufsätze u. Uebersetzungen aus dem Lateinischen. Kohts. — Lateinisch. 9. St. S. Wiederholung des Pensums von Sexta und Vervollständigung der Formenlehre nach Bergers Grammatik. Mündliche und schriftliche Uebersetzungen aus Bergers Uebungsbuche. Kohts. W. Grammatik, Repetition der regelmäßigen Formenlehre. Einfacher Satz S. 91—95. Uebungsbuch. 1. Abth. Vocabular §. 1—14. 2. Abth. §. 15—30. Leseb. Fabb. aet. heroic. 8 St. Lattmann. Res Asiaticae S. 39—43. 1 St. Kohts. — Französisch. 3 St. Plötz, Elementarbuch Lect. 1—56. Regelmäßige Conjugationen. S. Fokke. W. Röhrig. — Geschichte. 2 St. Erzählungen aus der alten Geschichte nach Schusters Tabellen. Kohts. — Geographie. 2 St. Daniels Lehrbuch §. 1—80. Kohts. — Rechnen. 4 St. 1. Abth. bis Absch. 7 des Krankeschen Exempelbuches; 2. Abth. bis Abschn. 6; 3. Abth. bis Abschn. 5. Röhrig. — Schreiben. 2. St. Röhrig. — Zeichnen. 2 St. Voeste. — Singen. 1. St. Jacke. — Turnen. S. 2. St. Fokke.

Sexta. Ordinarius Gymnasiallehrer Fokke.

Religion. 3 St. Das 1. Hauptstück mit Luthers Erklärung; das 2. und 3. ohne Erklärung. Biblische Geschichte des alten Testamentes bis zur Zerstörung des Reiches Juda. Festgeschichten aus dem neuen Testamente. Bibelsprüche und 8 Gesänge. Röhrig. — Deutsch. 3 St. Die Satzlehre, §. 19—28. Formenlehre, §. 1—11. 18. Regeln über Orthographie. Declamieren. Lesebuch von Hansen, Th. 2. Schriftliche Arbeiten. S. Fokke; W. Röhrig. — Lateinisch. 8 St. Formenlehre bis zum Deponens nach Bergers Grammatik. Exercitien und in der letzten Zeit auch Extemporalien. Fokke. — Geschichte. 2 St. Griechische Sagen und Erzählungen aus der griechischen Geschichte. Fokke. — Geographie. 1 St. Allgemeine Uebersicht über die Welttheile, Europa genauer. Fokke. — Rechnen. 4 St. 1. Abth. bis Abschn. 5; 2. Abth. bis Abschn. 4, 800; 3. Abth. bis Abschn. 4, 4. Abtheilung. des Krankeschen Exempelbuches. Voeste. — Naturgeschichte. 2 St. S. Pflanzen u. Insecten. Röhrig. W. Wirbelthiere. Voeste. — Schreiben. 3 St. Voeste. — Turnen S. 2 St. Fokke.

Septima. Ordinarius Lehrer Voeste.

Religion. 2 St. Die ersten 3 Hauptstücke ohne die Luthersche Erklärung. Biblische Geschichten aus dem alten und neuen Testamente. Bibelstellen und 5 Gesänge gelernt. Voeste. — Deutsch. 6 St. Lesebuch von den Gebrüdern Seltzsam. Formenlehre §. 1—18. (mit Auswahl.); Satzlehre: der einfache Satz. Declamieren. Wöchentlich 2 Arbeiten. Voeste. — Geographie. 1. St. Kurze Uebersicht über die 5 Erdtheile. Die Länder Europas, insbesondere Deutschland. Röhrig. — Geschichte. 1 St. Erzählungen aus der Geschichte. — Rechnen. 4 St. 1. Abtheilung bis Abschn. 4. des Krankeschen Exempelbuches; 2. Abth. bis Abschn. 3, Exemp. 360; 3 Abth. bis Abschn. 2, 4. Abtheilung. Voeste. — Schreiben. 4. St. Röhrig.

Höhere Bürgerschule.

1. Klasse. (2) Ordinarius Collaborator Dr. Polich.

Religion. 2 St. Combinirt mit Secunda. Frantz. — Deutsch. 3 St. Mittheilungen aus der Literatur und ihrer Geschichte. Lectüre einiger Partieen des Nibelungenliedes. Vorträge. Aufsätze. Zimmermann. — Lateinisch. 4 St. Caes. de bell. gall. V.—VII. Ovid. met. nach Siebelis Auswahl, Nr. 16—17. Repetition einiger Theile der Grammatik. Exercitien nach Ostermanns und Bergers Uebungsbüchern. Extemporalien nach Süpfle. Zimmermann. — Französisch. 4 St. Grammatik nach Plötz. Wöchentlich ein Exercitium aus Bertrams Uebungsbuche und ein Extemporale. Sprechübungen. 2 St. Paganel, histoire de Frédéric le grand. 2 St. Polich. — Englisch. 3 St. Grammatik nach Crügers Lese=

buch II. Im Anschlusse an dieselbe, sowie an die Lectüre Sprechübungen. Lesebuch von B. Schmitz. Exercitien und Extemporalien. Polich. — Geographie und Geschichte. 3 St. Mathematische Geographie. Uebersicht der Welt- und Meerestheile. Geographie von Deutschland, besonders Oro- und Hydographie 1 St. Repetition verschiedener Theile der alten Geschichte. Deutsche Geschichte bis zum Ende des deutschen Reiches 1806. 2 St. Muhlert. — Physik. S. 4 St. Dynamik der festen, flüssigen und gasförmigen Körper; Magnetismus, Electricität und Wärme. W. 3 St. Fortsetzung der Wärme, die allgemeinen Eigenschaften, sowie die Statik der festen Körper. Lehrbuch von Koppe. Marx. — Chemie. 2 St. Einleitung, die Metalloide, besonders Wasserstoff, Sauerstoff, Stickstoff, Schwefel, Phosphor, mit Experimenten. Mineralogie; Krystallographie, das System mit Berücksichtigung der hauptsächlichsten Mineralien. Reinhardt. — Mathematik. S. 6 St. Stereometrie nach Wittstein. Repetition der Potenzen, Wurzeln, Logarithmen und quadratischen Gleichungen. W. 5 St. Vollendung der Planimetrie, Trigonometrie und häufige logarithmische Uebungen. Zinszins- und Rentenrechnung. Schriftliche Arbeiten. Marx. — Zeichnen. Freihandzeichnen nach Ornamenten und Vorlagen. Planzeichnen. Uebungen im Copieren von einfachen und schraffirten Vorlagen. W. Voeste. — Turnen. S. 2 St. Meyer.

2. Klasse. (3) Ordinarius Gymnasiallehrer Frantz.

Religion. 2 St. Wiederholung des 2. Hauptstückes; das 3. Hauptstück nach Kurtz. Gelesen die Bergpredigt, mehrere Psalme und messianische Weissagungen. Auswendiglernen von Kirchenliedern. Frantz. — Deutsch. 3 St. Grammatik nach Hoffmann. Erklärung von Gedichten. Declamieren und kleine freie Vorträge. Aufsätze. Frantz. — Lateinisch. 5 St. Caes. de bell. gall. V-VI. Grammatik nach Berger. Exercitien nach Bergers Anleitung. Frantz. — Französisch. 4 St. Grammatik nach Plötz, 2. Cursus, Lect. 1—38. Exercitien aus Bertrams Uebungsbuche. Lorel, choix de lectures françaises. 2. partie. Polich. — Englisch. 4 St. Grammatik von Crüger, 2. Cursus, Lect. 1—30. Exercitien. Walter Scott, tales of a grandfather. Polich. — Geschichte. 2 St. Deutsche Geschichte von der Völkerwanderung bis zu den Freiheitskriegen, mit besonderer Berücksichtigung der preußischen Geschichte, nach Voigts Grundriß. §. 1—76. S. Muhlert. W. Kohts. — Geographie. 2 St. Deutschland, Frankreich, England mit besonderer Berücksichtigung der Oro- und Hydographie. S. Muhlert. W. Reinhardt. — Mathemathik und Rechnen. 6 St. S. Arithmetik: Gleichungen des 1. Grades mit mehreren Unbekannten, quadratische Gleichungen, Potenzen und Wurzeln. W. Planimetrie: Repetition der ersten Anfänge. Lehre vom Dreieck, Viereck, Gleichheit der Figuren und Lehre vom Kreise. Rechnen nach Kranke, Th. 2. Abschnitt 8—12. Schriftliche Arbeiten. Marx. — Naturgeschichte. 2 St. S. Botanik. Marx. W. Zoologie: Säugethiere und Vögel. Lehrbuch von Leunis. Reinhardt. — Zeichnen. 2 St. Zeichnen nach Vorlegeblättern und nach Holz- und Gypsmodellen. W. Voeste. — Singen. 1 St. Chorsingen. Jacke. — Turnen. S. 2 St. Meyer.

3. Klasse. (4) Ordinarius Gymnasiallehrer Marx.

Religion. 2 St. Die 5 Hauptstücke, die beiden letzten ohne Erklärung. Einige wichtige Abschnitte aus dem neuen Testamente gelesen und erklärt. Einiges aus der Bibelkunde. Reihenfolge der biblischen Bücher. Sprüche und 8 Gesänge. Röhrig. — Deutsch. 3 St. Regeln der Rechtschreibung. Lehre vom Satze. Declamieren. Aufsätze. Marx. — Lateinisch. 6 St. Cornel. Nep. 10 vitae. 3 St. Grammatik. Exercitien und Extemporalien. 3 St. Rempen. — Französisch. 5 St. Plötz Elementarbuch, Lect. 41—91. Wiederholung des Pensums der Quinta. Guillaume Tell par Florian. I. Exercitien aus Plötz. S. Fokke. W. Frantz. — Englisch. 2 St. Crügers englisches Elementarbuch, Lect. 1—46. Exercitien. Fokke. — Geschichte. 2 St. Alte Geschichte nach Schusters Tabellen. S. Frantz. W. Kohts. — Geographie. 2 St. Asien, Afrika, Amerika, Australien. S. Frantz. W. Reinhardt. — Naturgeschichte. W. 1 St. Zoologie; die bekanntesten Säugethiere mit besonderer Berücksichtigung unserer Fauna. Reinhardt. — Mathematik und Rechnen. 6 St. S. Arithmetik: die Zahlenreihe und die 4 Grundrechnungsarten ausgeführt in derselben. Rechnen mit absoluten ganzen, positiven und negativen, und gebrochenen Zahlen, mit besonderer Berücksichtigung der Decimalbrüche. Leichtere Gleichungen ersten Grades mit einer Unbekannten. W. Geometrie: Lehre von den geraden Linien, Winkeln und Dreiecken nach Wittsteins Lehrbuch. Schriftliche Arbeiten und Extemporalien. Rechnen: Einfache und zusammengesetzte Regel de tri, Waarenrechnung. Im Anschlusse an die Decimalbrüche der Arithmetik Einübung des neuen Maßes und Gewichtes. Schriftliche Arbeiten. Marx. — Zeichnen. 2 St. Zeichnen nach Vorlagen. W. Voeste. — Singen. Combinirt mit Quarta. Jacke. — Turnen. S. 2 St. Fokke.

Vertheilung der Lehrfächer unter die Lehrer.

Lehrer.	I.	II.	2.	III.	3.	IV.	4.	V.	VI.	VII.	Summa.
Director Dr. Lattmann, Ord. v. I.	3 Deutsch 6 Latein							8 Latein			17
Prof. Dr. Muhlert, Ord. v. II.	2 Gesch.	2 Deutsch 3 Gesch. u. G. 7 Latein		4 Gesch. u. G.							18
Rector Zimmermann.	3 Latein. 6 Griech.		4 Latein 3 Deutsch 3 Gesch. u. G.								19
Oberlehrer Schoof.	4 Math. 2 Physik	4 Math. 1 Physik		3 Math.		3 Math.					17
Conrector Rempen, Ord. v. IV.						9 Latein 3 Deutsch 3 Gesch. u. G.	6 Latein				21
Oberlehrer Dr. Meyer, Ord. v. III.		4 Griech.		2 Religion 2 Deutsch 8 Latein 6 Griech.							22 u. 2 Turn.
Collab. Dr. Polich, Ord. v. 2.	2 Franz. 2 Engl.	2 Franz. 2 Engl.	4 Franz. 3 Engl.		4 Franz. 4 Engl.						23
Gymnasiallehr. Frantz, Ord. von 3.	2 Religion 2 Hebr.	2 Religion (II u. 2) 2 Hebr.			2 Religion 3 Deutsch 5 Latein		5 Franz.				23
Gymnasiallehr. Marx, Ord. von 4.			5 Math. 3 Physik		6 Math.		3 Deutsch 6 Math.				23
Gymnasiallehrer Fokke, Ord. v. VI.		3 Latein		2 Latein 3 Franz.			2 Engl.		8 Latein 2 Gesch. 2 Geogr.		22 u. 2 Turn.
Gymnasiallehrer Dr. Kohts, Ord. v. V.		2 Griech.			2 Gesch.	6 Griech. 2 Franz.	2 Gesch.	3 Deutsch 4 Gesch. u. G. 1 Latein			22
Gymnasiallehr. Röhrig.						2 Religion	2 Religion	3 Religion 3 Franz. 4 Rechnen 2 Schreiben	3 Religion 3 Deutsch	2 Gesch. 4 Schreiben	28
prov. Lehrer Voeste, Ord. v. VII.			(2 Zeichn.) comb. m. 3 u. 4	1 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Zeichnen	2 Naturg. 4 Rechnen 3 Schreiben	2 Religion 6 Deutsch 4 Rechnen	30
Cantor Jacke für Singen.	1 Dreistimm. Männer-Chor (I–IV) 1 Gemischter Chor (I–4)					1 Singen (IV u. 4)		1 Singen	1 Singen		5
Cand. prob. Reinhardt.			2 Naturg. 1 Chemie	1 Naturg.	2 Geogr. 2 Naturg.		2 Geogr. 1 Naturg.				11
	36	36	34	34	34	32	33	31	28	18	

Die Turnübungen stehen unter Leitung der Herren Oberlehrer Dr. Meyer und Gymnasiallehrer Fokke. Die Schüler bis zur Sexta — in 2 Abtheilungen an 4 Tagen in der Woche unterrichtet — nehmen daran Theil.

II. Chronik.

1. Das Lehrercollegium fühlt sich gedrungen, dem Herrn Director Ziel, welcher Ostern v. J. einem ehrenvollen Rufe nach Dresden folgte, für seine fünfjährige segensreiche Wirksamkeit an der hiesigen Anstalt und für das freundschaftliche collegialische Verhältnis, in welchem er jene ganze Zeit hindurch zu allen Mitgliedern gestanden hat, seine dankbarste Anerkennung hier öffentlich auszusprechen.

2. Am 26. April wurde der Unterzeichnete durch Herrn Provinzial-Schul-Rath Schmalfuß in Gegenwart der Mitglieder der Königlichen Schulcommission, des hochlöblichen Magistrates und des Lehrercollegiums vor versammelten Schülern des Gymnasiums und der Höheren Bürgerschule feierlich in sein Amt eingeführt.

3. Gleichfalls zu Ostern v. J. traten in das Lehrercollegium ein: Oberlehrer Dr. Ludwig Meyer und Gymnasiallehrer Arnold Fokke. Da diese beiden Herrn höherer Bestimmung zufolge auch den Turnunterricht zu übernehmen hatten, so mußte der bisherige Turnlehrer Bergmann Müller entlassen werden, obgleich man mit dessen Wirksamkeit immer sehr zufrieden gewesen war. In Anerkennung dessen wurde demselben eine Gratifikation zugebilligt, wogegen er im Sommersemester beim Turnunterrichte noch regelmäßig Hülfe geleistet hat.

4. Während eines dem Prof. Dr. Muhlert ertheilten vierzehntägigen Urlaubs im Juli hatte der Candidat Fraatz die Gefälligkeit, einen großen Theil der Stunden desselben zu geben.

5. Am 20. Juli wurden die Herren Markscheider Brathuhn, welcher den Zeichenunterricht, und Assessor Schollmeyer, welcher den Unterricht in der Chemie und im Planzeichnen ertheilte, durch Einberufungsordre zum Königlichen Militärdienst genöthigt, ihre Thätigkeit am Gymnasium einzustellen. Den Zeichenunterricht hatte Herr Kanzleirath Frederking die Gefälligkeit bis Michaelis zu übernehmen. Dem Königlichen Oberbergamte ist die Anstalt zu großem Danke verpflichtet, daß den genannten drei Herren gestattet wurde, ihre Dienste derselben zu widmen.

6. Die Zeichenlehrerstelle wurde zu Michaelis mit dem Seminaristen Carl Voeste neu besetzt und derselbe auch durch Rescr. v. 31. Dec. als Lehrer am Gymnasium provisorisch angestellt. Da es jedoch erforderlich war, diese Stelle mit der von 1843—1870 von Inspector Schwarze versehenen Hülfslehrerstelle zu vereinigen, so trat dieser gegen Zubilligung einer durch seine langjährigen anerkennenswerthen Dienste wohlverdienten Pension freiwillig aus seiner Stellung beim Gymnasium zurück. — Sehr dankbar ist es anzuerkennen, daß durch die Anstellung des Lehrers Voeste es ermöglicht wurde, die Zahl der Unterrichtsstunden der übrigen Lehrer, welche fast alle schon seit langer Zeit über das normative Maximum hinaus belastet waren, angemessen zu vermindern.

7. Der Unterricht in der Chemie und den Naturwissenschaften wurde durch Rescript des Königlichen Provinzial-Schul-Collegii vom 25. Oct. dem Candidatus prob. C. Fr. Reinhardt übertragen.

8. Den Gymnasiallehrern Frantz (18. Juni), Marx (24. Aug.), Fokke (25. Oct.), Dr. Kohts (25. Oct.) wurde die definitive Anstellung verliehen. Leider müssen wir zwei von ihnen jetzt aus unserm Collegium scheiden sehn, den Gymnasiallehrer Marx, dem die Lehrerstelle des Mathematikers am Gymnasium zu Friedland in Meklenburg, und den Dr. Kohts, dem eine Gymnasiallehrerstelle zu Hannover übertragen ist.

9. Ein schon im Programm des vorigen Jahres erwähntes Rescript des Königl. Prov.-Schul-Collegii vom 13. März forderte bis zum 1. Juni v. J. eine gutachtliche Aeußerung sowohl über dasjenige Bedürfnis, welches sich in Bezug auf die Gesundheitspflege der Schüler aus der Erfahrung herausgestellt habe, als auch über die als zweckmäßig u. möglich erscheinenden Maßregeln zur Befriedigung desselben. — Herr Sanitätsrath Dr. Zimmermann hatte die Güte, die Zustände des Gymnasiums in sanitätischer Beziehung einer eingehenden Untersuchung zu unterziehen und in einem Gutachten die nothwendigen Verbesserungen zusammenzustellen. Es sind folgende: a. Außerhalb der Klassenzimmer einzurichtende Garderoben, um die starke Ausdünstung der bei den hiesigen klimatischen Verhältnissen mehr als anderwärts benutzten und stärker durchfeuchteten Oberkleider zu beseitigen. b. Ein hölzerner Vorbau vor der Eingangsthür (Wetterseite). c. Vorrichtung zu einer Ventilation der Klassenzimmer namentlich im Winter. d. Fliesenöfen, oder Ofenschirme von Weißblech. e. Fensterrouleaux aus ungebleichtem

Leinen. f. Bessere Construction der Schultische und Bänke. g. Ueberall stellbare Wandtafeln. h. Eine gründliche Veränderung der in vieler Beziehung unzweckmäßigen Aborte und regelmäßige Desinfection derselben. — Indem wir dem Herrn Sanitätsrath Dr. Zimmermann für seine sachkundige Unterstützung in dieser ganzen Angelegenheit unsern besten Dank aussprechen, hegen wir die Hoffnung, daß die bezeichneten Verbesserungen, wenn auch nur successiv, doch in nicht allzu ferner Zeit zur Ausführung kommen werden. Ein Anfang ist schon gemacht durch Aufstellung von Garderobestöcken auf den Vorplätzen der oberen Geschosse; für das Erdgeschoß bedarf es noch der Herrichtung einer Zwischenwand, um die Kleider möglichst vor einer Entwendung zu schützen.

10. Von Sr. Excellenz dem Herrn Minister der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten ist durch Rescript vom 15. März 1870 angeordnet, daß nicht nur die Termine der Maturitätsprüfungen so wie die Dauer derselben durch das Königliche Provinzial-Schul-Collegium festgesetzt werden, sondern auch daß forthin ein technisches Mitglied des Königl. Prov.-Schul-Collegii als Königlicher Commissarius den Vorsitz und die Leitung bei der Prüfung übernehmen, in Verhinderungsfällen aber für eine Vertretung des betreffenden Departementsrathes gesorgt werden solle.

11. Durch Erlaß Sr. Excellenz des Herrn Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten vom 19. Juli wurden die Directoren der Gymnasien und Realschulen angewiesen, mit den der Prima im vierten Semester angehörenden Gymnasiasten, welche sich entweder über ihre Verpflichtung zum Eintritt in die Armee durch die bezüglichen Militairpapiere ausweisen, oder die Zustimmung ihrer Väter resp. Vormünder zu ihrem freiwilligen Eintritt beibringen, sogleich oder doch unmittelbar nach dem Schlusse der Ferien die mündliche Abiturienten-Prüfung abzuhalten und ihnen, wofern sie in derselben den Anforderungen des Reglements genügen, sofort das Maturitätszeugnis auszufertigen und einzuhändigen. — Auf Grund dieser Anordnung wurden zwei Primaner am 30. Juli unter Vorsitz des Herrn Berghauptmann Ottiliae als Königlichen Commissarius examinirt und bestanden die Prüfung. — Dagegen machte von der durch die hohen Rescripte vom 25. Juli v. J. und vom 11. Januar d. J. gewährten Befugnis zu einer beschleunigten Maturitäts-Prüfung kein Schüler unserer Anstalt Gebrauch.

12. An die erwähnten hohen Rescripte schließt sich ein anderes des Königl. Provinzial-Schul-Collegii vom 21. Juli v. J., in welchem es heißt: „Wir benutzen gern diese Veranlassung, um unsere freudige Anerkennung auszusprechen für die Aeußerungen vaterländischer Gesinnung und opferwilliger Hingebung, welche in der heranwachsenden Jugend der höheren Schulen unserer Provinz zu Tage getreten sind und in denen die Lehrer mit rühmlichen Beispiele ihren Schülern vorangehen. Das Studium der Geschichte namentlich unseres deutschen Volkes, hat unsere Jugend gelehrt, was unser Vaterland von dem Erbfeinde, der jetzt wieder seine Gränzen bedroht, vor Zeiten empfangen und erlitten hat und was es jetzt wieder von demselben würde zu erwarten haben; der Geist unserer deutschen Sänger, die vor einem halben Jahrhundert unsere Väter gegen denselben Feind mit Begeisterung erfüllten und die selbst mit den Waffen in der Hand in den Tod fürs Vaterland gingen, ist unserer Jugend nicht fremd geblieben und regt sich jetzt mächtig.

Wir begrüßen dies als erfreuliches Zeichen, daß Lehrer und Schüler an den unserer Aufsicht unterstellten Schulen nicht bloß von dem Ernst des Augenblicks erfüllt, sondern auch von der Gerechtigkeit der Sache durchdrungen sind, für welche des Königs Majestät jetzt sein Volk in die Waffen ruft und welche ganz Deutschland zu vertheidigen in voller Einmüthigkeit dasteht.

In Gottes Hand stehen die Geschicke der Völker und die Erfolge der Schlachten. Wie dieselben aber auch ausfallen mögen, auf unsern Schulen wird stets der Geist wahrer Gottesfurcht, ächter Königstreue und hingebender Vaterlandsliebe heimisch sein und gepflegt werden.“

13. Den 3. September Vinctus discipulis Caesar sua vincla resolvit.

14. Die hier am 20. Januar Morgens eingetroffene Nachricht, daß Se. Majestät unser König die Deutsche Kaiserkrone angenommen habe, veranlaßte eine improvisirte Schulfeier; es wurde den versammelten Schülern die Bedeutung dieses historischen Symbols dargelegt, unter welchem die großartige Epoche der Entwicklung des Deutschen Volkes, die sich in den letzten fünf Jahren vollzogen habe, für ewig in die Zeittafeln der Geschichte eingetragen worden sei.

15. Um der unter der Jugend herrschenden Begeisterung für unsern Helden-König und Kaiser einen bleibenden Ausdruck zu geben, wurde beantragt und höheren Orts genehmigt, eine Büste desselben

aus den Mitteln der Maturitäts-Prüfungs-Casse anzuschaffen, welche bei öffentlichen Schulfeierlichkeiten in dem großen Versammlungszimmer aufgestellt werden wird. Für die Anfertigung des Postamentes, welches ein aus Erzstufen zusammengesetzter Kegel von 3 Fuß Durchmesser ist, haben wir dem Herrn Fahrsteiger Kutscher, für den Entwurf und die Beschaffung des Materials der Königlichen Bergwerksverwaltung, insbesondere dem Director der Bergakademie Herrn Dr. von Groddeck und dem Bergwerks-Director Herrn Bergrath Eisfelder unsern lebhaftesten Dank zu sagen, und ebenso dem Chef der hiesigen Forstinspection, Herrn Forstmeister Erythropel, für das bereitwilligste Versprechen, daß es dem Sockel niemals an dem Schmucke der grünen Tanne fehlen solle.

16. Gleichfalls wurden unter hoher Genehmigung aus der Maturitäts-Prüfungs-Casse funfzehn große Photographien von architektonischen und plastischen Denkmälern des alten Athens und Roms angeschafft und in dem Zimmer der Prima aufgehängt. Für die gefällige Vermittelung der Auswahl derselben, so wie der Wahl der Büste haben wir Herrn Professor E. Curtius in Berlin unsern ergebensten Dank abzustatten. An unserm eines jeden öffentlichen Kunstwerkes entbehrenden Orte erschien es besonders wünschenswerth, dem künstlerischen Sinne der Jugend des Gymnasiums solche Anregungen zu bieten. Herr Dr. Kohts hat bereits im Anschluß an diese Bildwerke den Schülern privatim eine Reihe von archäologischen Vorträgen gehalten, welche mit lebhaftem Interesse aufgenommen wurden.

17. Für den Unterricht in der Mineralogie wurde auf Betrieb des Cand. Reinhardt eine kleine für Schulzwecke ausreichende Sammlung angekauft, welche auch schon durch einzelne werthvolle Geschenke von Schülern vermehrt ist. Gütige Gaben von wirklich instructiven Stücken werden dankbarst angenommen werden; jedoch soll die Sammlung nicht über ihren eigentlichen Zweck hinaus ausgedehnt werden.

18. An Geschenken, für die wir unsern gehorsamsten Dank hiermit aussprechen, sind uns zugegangen, bezw. der Gymnasial-Bibliothek einverleibt:

a. Durch das Königliche Provinzial-Schul-Collegium: Dietz, Wörterbuch zu Dr. Martin Luthers deutschen Schriften, Bd. 1. — Verhandlungen der zweiten Schlesischen Gymnasial- und Realschul-Directoren-Conferenz. — Deutscher Liederschatz für Schule, Haus und Leben, Heft 1—3, im Verlage der Gebr. Gerstenberg. — Programme der inländischen Gymnasien und Indices scholarum der Universitäten.

b. Durch die Geheime Registratur des Königl. Ministeriums der geistlichen 2c. Angelegenheiten: Programme der ausländischen Gymnasien.

c. Von einem ungenannten Gönner der Anstalt: Nytt Svenskt och tyskt Handlexicon. Stockholm 1851.

d. Verschiedene Schulbücher von den Herrn Verlegern derselben, welche theils der Bibliothek, theils den betreffenden Fachlehrern übergeben wurden.

19. Nach Erhöhung des Schulgeldes sind höherer Anordnung zufolge alle Nebenzahlungen der Schüler — für Turnen, Klassenbibliotheken, Tinte, Kreide und Schwämme — beseitigt, und werden diese Ausgaben aus der Schul-Casse bestritten.

20. Bei einer Revision der Schülerbibliotheken erschien es angemessen, einige Veränderungen eintreten zu lassen. Neben der zunächst für die drei oberen Klassen des Gymnasiums im Jahre 1833 von dem damaligen Conrector Dr. Wiese (jetzt Geheimen-Ober-Regierungs-Rath in Berlin) gegründeten, durch den Brand von 1844 aber größtentheils vernichteten, darauf von dem Rector Zimmermann meistens aus Geschenken wieder hergestellten Schülerbibliothek, bestand eine besondere Bibliothek für die Quinta und Sexta, welche gegen entsprechende Beiträge auch von den Quartanern benutzt wurde. Nach vollständiger Trennung der Realklassen wurde für die Realquarta und Realtertia eine Bibliothek angelegt mit besonderer Rücksicht auf das Interesse der Realschüler. Im Laufe der Zeit war auch eine besondere Bibliothek der Gymn. Secunda gebildet, und die alte Bibliothek der oberen Klassen wurde fast ausschließlich von den Tertianern benutzt. Eine Reihe von Büchern, welche überhaupt nicht für Schülerlectüre passend erschienen (43 Bde.), ist jetzt der Lehrerbibliothek einverleibt, andere, welche für die Prima oder Secunda geeignet waren, sind diesen Klassen übergeben, so daß gegenwärtig I. 56 Bände, II. 141 Bde., III. 315 Bde. besitzen. Ebenso wurde die vereinigte Bibliothek der unteren Klassen auf Quarta (427 Bde.), Quinta (287 Bde.) und Sexta (52 Bde.) vertheilt, überall aber die Bibliotheken der sich entsprechenden Klassen des Gymnasiums und der Höheren Bürgerschule vereinigt, indem die Ver-

schiedenartigkeit der Schüler bei den Anschaffungen nicht so maßgebend erschien, als die Altersstufe. Die erwähnte Sonderung geschah einmal, um die Last des Ausgebens auf mehrere Lehrer zu vertheilen, hauptsächlich aber, um es möglich zu machen, daß die Lehrer mehr auf eine den Individualitäten entsprechende Wahl und auf die gehörige Achtsamkeit beim Lesen hinwirken. Es ist außerdem jedoch zu wünschen, daß auch die Eltern ein fruchtbringendes Lesen zu fördern suchen, indem sie etwa in freien Stunden sich von den Söhnen vorlesen oder das Gelesene erzählen lassen. Eine solche Förderung können Eltern jedes Standes ihren Kindern gewähren, und ist gerade solchen, welche in kleineren Verhältnissen leben, ganz besonders zu empfehlen, auf diese Weise der geistigen Entwickelung, namentlich durch lautes Lesen der sprachlichen Ausbildung zu Hülfe zu kommen. Denn bekanntlich werden der Schule hier durch den Harzer Dialect recht große Schwierigkeiten bereitet, so daß die Fortschritte in den unteren Klassen ungewöhnlich langsame sind.

21. Im Anfange des Wintersemesters hat die Königliche Schul-Commission „Mittheilungen aus der Schulordnung" den Schülern und durch diese ihren Eltern und den Pensionshaltern übergeben lassen. Ich erlaube mir auch hier die Bitte zu wiederholen, daß man diesen Bestimmungen eine geneigte und entgegenkommende Beachtung schenken möge, indem ich zugleich darauf hinweise, wie es nicht nur im Interesse der Eltern, sondern auch im Interesse des ganzen Publikums liegt, daß unter den Schülern eine gute Zucht und ein recht gesittetes Leben herrsche. Man wird aus den weiter unten gemachten Angaben ersehen, daß sich die Zahl der Schüler des Gymnasiums erheblich vermindert hat. Die Gründe liegen theils darin, daß, wie bereits in dem Programm von Ostern 1869 mitgetheilt ist, höherer Anordnung zufolge das Alter der Sextaner allmählich auf das in der Schulgesetzgebung als Regel bezeichnete Normaljahr (Eintritt in die Sexta mit dem vollendeten neunten, in die Quinta mit vollendetem zehnten Lebensjahre u. s. w.) hingeführt werden muß, theils darin, daß die beiden gehobenen Schulen zu Goslar und Osterode, aber in Folge der Eisenbahnverbindung auch andere ferner liegende Anstalten manche Schüler an sich ziehen, welche sonst das hiesige Gymnasium aufgesucht haben würden. Um so mehr aber muß jetzt von allen Seiten — und, wie gesagt, auch von Seiten des Publikums — danach gestrebt werden, den guten Ruf unserer Schule in jeder Beziehung zu erhalten und wo möglich noch zu erhöhen. Es ist namentlich zu wünschen, daß etwaige Unziemlichkeiten der Schüler bei Zeiten den Lehrern zur Kenntnis kommen, um den Anfängen der Zuchtlosigkeit entgegenwirken zu können.

22. Durch Verfügung Sr. Excellenz des Herrn Ministers der geistlichen, Unterrichts- und Medicinal-Angelegenheiten vom 20. Januar d. J. ist die mit dem hiesigen Gymnasium verbundene höhere Bürgerschule als eine zu Entlassungsprüfungen definitiv berechtigte anerkannt worden. Diejenigen, welche die Entlassungsprüfung bestehen, gewinnen damit die Berechtigung zum einjährigen freiwilligen Militairdienst, zum Eintritt in die Prima einer Realschule I. Ordnung ohne weiteres Examen behufs der Aufnahme, zur Zulassung zur Markscheider- und Feldmesser-Prüfung. Ferner befähigt die bestandene Prüfung zum Besuch der Königlichen Thierarzneischule als Civileleve, zur Annahme als Apothekerlehrling, Postexpedienten-Anwärter, Civil-Supernumerar bei den Provinzial-Verwaltungsbehörden und in den Justiz-Subalterndienst. — Dieses Ziel kann bei genügenden Anlagen und regelmäßigem Fleiße, vorausgesetzt, daß der Eintritt in die Schule früh genug erfolgt, mit dem vollendeten 16. Jahre erreicht werden. Der Unterrichtsplan der höheren Bürgerschule ist zugleich darauf berechnet, eine angemessene Vorbildung für die verschiedenen Seiten des praktischen Lebens zu geben.

23. Durch hohes Rescript vom 3. Oct. 1870 ist am hiesigen Gymnasium eine besondere Prüfungs-Commission zur Prüfung derjenigen Inländer angeordnet, welche entweder auf auswärtigen Lehranstalten oder privatim ihren Unterricht empfangen haben und behufs der Bewerbung und Anstellung im öffentlichen Dienste, für welchen die Beibringung eines Maturitätszeugnisses nicht erforderlich ist, des Zeugnisses einer Norddeutschen höheren Lehranstalt bedürfen. Durch Rescr. v. 24. Oct. sind neben dem Director als Mitglieder dieser Commission Oberlehrer Schoof und Collaborator Dr. Polich ernannt.

24. Nach wiederholten Berathungen beschloß die Lehrerconferenz, die bisherige Weise des Censirens in den halbjährigen Censuren aufzugeben und dafür folgende Normen aufzustellen. Prädicate für Betragen und Ordnung in der Abstufung: 1) lobenswerth, im ganzen lobenswerth. 2) ohne Tadel, im ganzen ohne Tadel. 3) nicht ohne Tadel, öfter getadelt. Für Fleiß und Aufmerksamkeit:

1) lobenswerth, im ganzen lobenswerth. 2) befriedigend, im ganzen befriedigend. 3) nicht immer od. nicht überall befriedigend, nicht befriedigend. Für eine Auszeichnung in Betragen und Fleiß steht noch das Prädicat „sehr lobenswerth", für einen starken Tadel die Prädicate „häufig getadelt" und „ganz ungenügend" zu Gebote. Bei „nicht ganz ohne Tadel" und „öfter getadelt" werden die Gründe des Tadels beigefügt. Die Kenntnisse und Leistungen in den einzelnen Unterrichtsfächern werden mit Nummern censirt; in den Klassen mit zweijährigem Cursus gelten als Normalnummern 4, 3, 2, 1 für die vier auf einander folgenden Semester, so daß eine jede dieser Nummern bezeichnet, daß das Ziel des betreffenden Semesters erreicht sei (= befriedigend oder genügend); die Hinzufügung von [b] (also 4^b, 3^b, 2^b, 1^b = nicht ganz befr.) bezeichnet ein Zurückbleiben hinter, die Hinzufügung von [a] (also 4^a, 3^a, 2^a, 1^a = recht gut) ein Hinausgehen über das Ziel des betreffenden Semesters. In den Klassen mit einjährigem Cursus ist (um eine möglichst entsprechende Scala zu bilden) als Normalnummer des ersten Semesters 3, des zweiten Semesters 1 festgesetzt, eine Hinzufügung von [a] und [b] unter derselben Bedeutung, außerdem aber für das erste Semester 4, für das zweite Semester 2 als Bezeichnung für „nicht befriedigend od. nicht genügend". Eine besondere Auszeichnung über den Normalstandpunkt des betreffenden Semesters hinaus wird durch die Wahl der Nummer eines höheren Semesters bezeichnet, ein bedeutendes Zurückbleiben hinter dem Normalstandpunkte des betreffenden Semesters durch die Nummer eines niedrigern (früheren) Semesters. Ein Stehen unter dem Klassenstandpunkte in seinem Beginne wird überall mit 5, eine ungewöhnliche Auszeichnung im letzten Semester wird nicht durch eine Zahl, sondern durch das ausgeschriebene Prädikat „vorzüglich" bezeichnet. Die Normalnummer eines jeden Semesters wird über dem Zeugnisse bemerkt; die von derselben abweichenden Nummern des Zeugnisses werden unterstrichen. Die Nummer 1 im letzten Semester erklärt, daß das Ziel der Klasse befriedigend oder gut erreicht ist und demnach eine Versetzung in die folgende stattfinden kann. (Eine eigentliche Auszeichnung ist Nr. 1 nicht, sondern erst 1^a.) In dieser Weise ist aus der Nummer in der Regel das Semester und das Maß der Fortschritte in demselben zu ersehn. Ich bemerke, daß die Censur „lobenswerth" nur dann ertheilt wird, wenn ein williges und eifriges Streben gelobt werden, „ohne Tadel" und „befriedigend", wenn anerkannt werden soll, daß Betragen und Fleiß den gesetzlichen Vorschriften und Anforderungen Genüge geleistet haben.

25. Am 22. März wurde zur Feier des Geburtstages Sr. Majestät unsres Großmächtigsten Kaisers und Königs eine Schulfeierlichkeit gehalten. Choral, Declamationen, Rede des Directors, Gesang. Es declamirten: I. Klages Deutschlands Ehre v. Schenkendorf. II. Richard Das Lied von Schill v. Arndt. 2. Helletag Der Rhein Deutschlands Strom, nicht Deutschlands Gränze v. Arndt. III. Böger Lied vom schwarzen Adler v. Treitschke. 3. Hunaeus Hurrah Germania! v. Freiligrath. IV. Bode Kaiser Heinrichs Waffen v. Gruppe. 4. Meyer Der Trompeter an der Katzbach v. Mosen. V. Wichmann Siegeslied der Schlacht vor Prag v. Gleim. VI. Schäder Kaiser Rothbart v. Rückert. VII. Schell Blücher am Rhein v. Kopisch.

III. Statistik.

1. Königliche Schul-Commission: Berghauptmann Ottiliae, Vorsitzender. General-Superintendent Fraatz. Bürgermeister Denker. Gymnasial-Director Dr. Lattmann.

2. Reifeprüfungs-Commission des Gymnasiums: Provinzial-Schulrath Schmalfuß, Königlicher Commissarius. Berghauptmann Ottiliae, stellvertretender Königl. Commissarius. General-Superintendent Fraatz. Director Dr. Lattmann. Professor Dr. Muhlert. Rector Zimmermann. Oberlehrer Schoof. Collaborator Dr. Polich. Außerordentliches Mitglied: Gymnasiallehrer Frantz.

3. Prüfungs-Commision der höheren Bürgerschule: Außer den nämlichen Königlichen Commissarien und dem Director, Rector Zimmermann, Collaborator Dr. Polich und die Gymnasiallehrer Frantz und Marx.

4. Prüfungs-Commission für auswärtige oder privatim vorgebildete Anwärter auf Staatsdienst (vgl. oben Nr 23): Der Director, Oberlehrer Schoof, Collaborator Dr. Polich.

5. Lehrercollegium: Director Dr. Lattmann. Professor Dr. Muhlert. Rector Zimmermann. Oberlehrer Schoof. Conrector Rempen. Oberlehrer Dr. Meyer. Collaborator Dr. Polich. Die Gymnasiallehrer Frantz, Marx, Fokke, Dr. Kohts, Röhrig. Inspector Schwarze (bis Michaelis). Prov. Lehrer Voeste (seit Michaelis, zugleich Zeichenlehrer). Cantor Jacke.

6. Schüler. Im Anfange des Sommersemesters.

	Summa	a. Clausthal.	Zellerfeld.	Auswärts.
Gymn. I. 9. II. 24. III. 35. IV. 34. V. 48. VI. 42.	192.	—	—	—
H. Bürgersch. 1. Kl. 7. 2. Kl. 17. 3. Kl. 27. .	51.	—	—	—
Vorschule . . . . VII.	25.	—	—	—
	268.	146.	48.	74.

Im Januar 1871.

	Summa	a. Clausthal.	Zellerfeld.	Auswärts.
Gymn. I. 9. II. 18. III. 33. IV. 26. V. 41. VI. 38.	165.	91.	32.	42.
H. Bürgersch. 1. Kl. 6. 2. Kl. 16. 3. Kl. 22. .	44.	24.	9.	11.
Vorschule . . . . VII.	30.	17.	9.	4.
	239.	132.	50.	57.

Eine Abnahme der Schüler im Wintersemester ist regelmäßig, indem die Aufnahme neuer hauptsächlich zu Ostern stattfindet, zu Michaelis nur sehr gering zu sein pflegt; die Verminderung ist in diesem Schuljahre stärker als sonst, außerdem beginnt es mit einem Minus von 21. (Ostern 1869: 289, Ost. 1870: 268.) Vergl. oben Nr. 21.

Mit dem Zeugnisse der Reife wurden entlassen a) vom Gymnasium:

Ostern 1870. Gustav Stölting aus Burgdorf. Jurisprudenz in Göttingen.
Gerhard Schoof aus Clausthal. Militair.
Gustav Katenhausen aus Stöckheim. Theologie in Göttingen.

30. Juli 1870. Johannes Appenrodt aus Andreasberg. Medicin in Halle.
Otto Schönpflug aus Goslar. Militair.

Michaelis 1870. Friedrich Lange aus Goslar. Philologie in Göttingen.
Der Extraneer Ketel Hansen aus Nordstrand (Schleswig.) Medicin.

Ostern 1871. Wilhelm Kast aus Clausthal. Philologie in Göttingen.

b) von der Höheren Bürgerschule:

Michaelis 1870. Hermann Müller aus Zellerfeld. Postfach.
Oskar Deppe aus Zellerfeld. Kaufmann.

Ostern 1871. Erich Helletag aus Zellerfeld. Kaufmann.

Neue Schulbücher.

Das Königliche Provinzial-Schul-Collegium genehmigte durch Rescript vom 22. April die Einführung der von H. D. Müller und J. Lattmann, oder von letzterem allein herausgegebenen Schulbücher, und zwar der Griechischen Grammatik in Quarta und Tertia, des Griechischen Uebungsbuches und des Griechischen Lesebuches für Quarta, — durch Rescript vom 30. Septbr. die Einführung von „Grundzüge der Deutschen Grammatik mit Rücksicht auf den Unterricht im Lateinischen nebst Regeln der Orthographie und Interpunction" in Septima, der Lateinischen Grammatik, des Lateinischen Uebungsbuches u. Lesebuches in Sexta und successive in den folgenden Klassen.



Oeffentliche Prüfung.

Donnerstag den 30. März.

Gymnasium. Vormittags 8—12 Uhr.

Prima. 8—8½. Griechisch Rector Zimmermann.
Secunda. 8½—9. Latein Prof. Dr. Muhlert.
Tertia. 9—9½. Griechisch Oberlehrer Dr. Meyer.
Sexta. 9½—10. Religion Gymnasiallehrer Röhrig.
Quinta. 10—11. Latein Dir. Lattmann.
Quarta. 11—12. Griechisch Gymnasiallehrer Dr. Kohts.

Höhere Bürgerschule. Nachmittags 2—3½ Uhr.

1. Klasse (Secunda) Mathematik Gymnasiallehrer Marx.
2. Klasse (Tertia) Französisch Collaborator Dr. Polich.
3. Klasse (Quarta) Naturgeschichte Candidat Reinhardt.

Vorschule (Septima) 3½—4 Uhr. Deutsch Lehrer Boeste.

Redeactus.

Freitag den 31. März, Vormittags 10 Uhr.

1. Choral. Gebet.
2. Vorträge. Abiturient Kast: Περικλέους ἔπαινος (Griechisch).
   Primaner Kutscher: Qualis sit Thesei persona in Sophoclis Oedipo Coloneo.
3. Entlassung der Abiturienten (Kast vom Gymnasium, Helletag von der Höheren Bürgersch.)
4. Chorgesang.
5. Austheilung der Schulzeugnisse.

Der Unterricht des Sommerhalbjahrs beginnt Dienstag den 18. April, Morgens 7 Uhr.

Die Prüfung der neu aufzunehmenden Schüler findet Montag den 17. April, Morgens 9 Uhr, im Gymnasialgebäude statt.

Für die Aufnahme in Septima ist das vollendete 7. Lebensjahr sowie einige Geübtheit im Lesen, Schreiben und Rechnen Bedingung. Die Aufnahme in die Sexta soll in der Regel nicht vor vollendetem 9. Lebensjahre stattfinden. Hingegen wird nach Möglichkeit dahin gestrebt werden, die Absolvirung der drei unteren Klassen, in welchen bislang Schüler häufig zwei Jahre, ja nicht selten drei Jahre lang saßen, zu beschleunigen. Die Versetzungen werden regelmäßig nicht nur zu Ostern, sondern auch zu Michaelis stattfinden.

Die auswärtigen Schüler bedürfen, wenn sie in der Schulzeit über Nacht auszubleiben beabsichtigen, dazu jedesmal der Erlaubnis des Ordinarius ihrer Klasse.

Auswärtige Eltern oder Vormünder werden ersucht, dem Director einen Einwohner Clausthals oder Zellerfelds nachzuweisen, der das Betragen ihrer Söhne oder Pfleglinge außerhalb der Schulstunden zu beaufsichtigen bereit ist, so wie von der Wahl oder dem Wechsel der für sie bestimmten Wohnung Anzeige zu machen. Es haben sich mehrere bürgerliche Familien zur Aufnahme von Schülern bei mir angemeldet; Kostgeld von 80 bis 125 ₰ jährlich.

J. Lattmann Dr.,
Director.